

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE GÜNCEL ARAŞTIRMALAR



Editör

Doç. Dr. Mehmet ORAN



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE GÜNCEL ARAŞTIRMALAR

Editör

Doç. Dr. Mehmet ORAN



Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Araştırmalar

Editör: Doç. Dr. Mehmet ORAN

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek

Kapak ve Sayfa Tasarımı: Duvar Design

Baskı: Aralık 2025

Yayıncı Sertifika No: 49837

ISBN: 978-625-8734-64-5

© Duvar Yayınları

853 Sokak No:13 P.10 Kemeraltı-Konak/İzmir

Tel: 0 232 484 88 68

www.duvar yayinlari.com

duvarkitabevi@gmail.com

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir. Yayınevi ve editörler sorumlu tutulamaz."

İÇİNDEKİLER

1. Bölüm	1
Türkler Belgeselinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımları Açısından İncelenmesi <i>Bünyamin ERÇOBAN, Şaban ORTAK, Ceren UTKUGÜN</i>	
2.Bölüm	52
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Algılarının İncelenmesi Fatih AKTUĞ, Ahmet Ali GAZEL	
3. Bölüm	78
2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, Okuryazarlık Becerileri ve Değerler Açısından İncelenmesi <i>Kadir KARAKOÇ, Ramazan YURTSEVEN</i>	
4. Bölüm	95
2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri <i>Hakkı YAZICI, Faruk GEZER, Mehmet ORAN</i>	
5. Bölüm	114
Sosyal Bilgilerdeki Coğrafya Konularının Öğretiminde Teknolojik Araç Kullanımı <i>Nusret KOCA</i>	
6. Bölüm	128
Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Görüşleri <i>Şifa GÜNHAN, Mehmet Tamer KAYA, Evren EKİZ</i>	

1. Bölüm

Türkler Belgeselinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımları Açısından İncelenmesi*

Bünyamin ERÇOBAN¹, Şaban ORTAK², Ceren UTKUGÜN³

Giriş

Günümüz toplumlarında geçmişe oranla görselliğin öneminin artması, eğitim kurumlarını da etkilemiş ve bu durum eğitim öğretimde kullanılan yöntemler ile araçların sürekli değişmesine neden olmuştur. Özellikle teknoloji ve görselliğin etkisiyle, günümüzde yeni ve farklı eğitim anlayışları ile araçlarının kullanımı giderek artmıştır. Eğitim öğretim sürecinde materyallerin çeşitlendirilmesi ise eğitimin kalitesini artıran önemli bir unsur olarak görülmektedir. Bu nedenle eğitimde farklı araç ve gereçlerin kullanılması büyük önem taşımaktadır (Kurttaş, 2021).

Öğrenme araçlarının çeşitliliği ve birden fazla duyuya hitap etmesi, kalıcı ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu nedenle öğretim sürecinde mümkün olduğunca farklı ortam ve araçların kullanılması gerekmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, içeriği gereği bu tür araç ve kaynakların kullanımına oldukça elverişli bir derstir. Dersi destekleyebilecek temel kaynaklar arasında okul dışı öğrenme ortamları, edebi eserler, tarihî ve teknolojik materyaller yer almaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersleri; müzik, tiyatro, sinema ve belgesel gibi modern ve geleneksel sanat ürünleriyle de zenginleştirilebilir (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini çeşitli materyallerle zenginleştirmek büyük bir önem taşımaktadır. Çok sayıda soyut konuyu kapsayan bu ders, öğrencilere aktarılırken somutlaştırma gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, Sosyal Bilgiler öğretiminde materyal kullanımını kaçınılmaz hale getirmektedir. Özellikle öğretmenlerin derslerinde görsel araç ve gereçlere yer vermesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılan görsel materyaller, öğrencilerin metinleri daha iyi anlamalarına ve eleştirel bir bakış açısı

* Bu kitap bölümü; Prof. Dr. Şaban Ortak danışmanlığında yürütülen, Bünyamin Erçoban'ın "Türkler belgeselinin sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımları açısından incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Bilim Uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0002-7670-2020

² Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID:0000-0001-9180-0158

³ Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-5911-9175

geliştirmelerine önemli katkılar sağlamaktadır (Yazıcı ve Koca, 2011). Çünkü somut biçimde görülen ve algılanan şeyler, soyut kavramlara göre daha kolay öğrenilmektedir. Zihin gelişiminin somuttan soyuta doğru ilerlemesi nedeniyle, eğitim çağındaki bireyler derslerde kavramlarla doğrudan etkileşim kurabildikleri ölçüde öğrenme ve bilgiyi hatırlama tutma düzeylerini artırabilmektedirler (Yazıcı ve Gazel, 2022). Bu doğrultuda artık eğitimde yalnızca “Ne öğretelim?” sorusu değil, aynı zamanda “Nasıl öğretelim?” ve “Nasıl etkin bireyler yetiştirelim?” soruları da önem kazanmıştır. Eğitimdeki bu yeni yaklaşım, öğretim alanında çeşitli yeniliklerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Gazel ve Yazıcı, 2011: 106).

Sosyal Bilgiler dersi, konu çeşitliliği fazla olan bir derstir. Konu çeşitliliğinin fazla olması bu derste farklı materyallerin kullanımını zorunlu hale getirebilmektedir (Taşkaya ve Bal, 2010). Sosyal Bilgiler dersinin öğrenciler için daha ilgi çekici hale gelebilmesi açısından dersin işlenişi esnasında farklı materyallerin kullanımı etkili olmaktadır. Materyal kullanımı, öğrencilerin öğretim sürecine bizzat katılarak öğrenmelerini desteklemektedir. Bu konuda film, video ve belgesel gibi görsel medya ürünlerinden faydalanmak öğrenmeye önemli katkılar sağlayacaktır (Sönmez, 2010). Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan medya ürünlerinden birisi de belgesellerdir. Belgesellerin görsel ve işitsel yönü, Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki tarihi ve coğrafya konularının zihinde canlandırılmasında önemli bir etkiye sahip olabilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin özellikle tarihi içerikli kazanımlarında belgeseller önemli rol oynamaktadır. Belli bir zaman diliminde kademeli olarak devam eden tarihsel süreci anlamakta öğrenciler zorlanmaktadır. Hem görsel hem de işitsel hafızaya hitap ederek daha fazla duyu organını öğretim sürecine dahil eden belgesellerin Sosyal Bilgiler dersinde aktif olarak kullanılması, öğrencilerin derse katılımlarının artmasında ve derste etkin bir eğitim öğretim sürecinin oluşmasında etkili olacaktır (Kaya, 2006).

Günümüzde sosyal medyanın özellikle çocuk ve gençlerin yaşamında önemli bir yer edinmesi, onların okumaktan ziyade izlemeyi tercih etmelerine yol açmaktadır. Dünyada her gün milyonlarca videonun çocuklar ve gençler tarafından izlendiği düşünüldüğünde, bu eğilimin eğitim açısından bir fırsat olarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2018). Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinde belgesel kullanımı hem dünyada hem de ülkemizde genç neslin video izleme alışkanlığı ve sosyal medyayı etkin kullanma becerisi göz önünde bulundurulduğunda, belgesellerin etkili bir eğitsel materyal olabileceğini göstermektedir. Z kuşağının dijital ortamlara olan ilgisi ve kendi kendine öğrenme becerileri dikkate alındığında, belgesellerin ders materyali olarak kullanılması oldukça yararlı görülmektedir (Göktaş, 2023). Dolayısıyla

görmezden gelinemeyecek bu durumun, eğitim alanında nasıl bir avantaja dönüştürülebileceği önemli bir konudur. Bu bağlamda, zengin içeriğiyle dikkat çeken Sosyal Bilgiler dersinde yer alan birçok kazanımın çeşitli belgesellerle ilişkilendirilebildiği ve bu belgesellerin ders içinde etkili bir biçimde kullanılabileceği görülmektedir. Ayrıca tarih konularının öğretiminde yaşanan en büyük problemlerden biri derslerin öğrenciye sıkıcı gelmesi ve derslerin öğrenciler için anlamlı bir hale getirilememesidir (Gazel, 2016). Bu çalışmada, Türkler belgeselinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki 5, 6 ve 7. sınıf kazanımları açısından incelenmesi ve ortaokul düzeyinde Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılabilirliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İlgili belgesel serisinin ortaokul seviyesinde kullanılabilirliğinin araştırılması hedeflendiği için Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 4. sınıf kazanımları araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu amaç doğrultusunda Türkler isimli belgesel Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında 5, 6 ve 7. sınıfta yer alan hangi kazanımlarla kullanılabilir?" sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden biri olan doküman analizi yöntemi doğrultusunda yürütülmüştür. Doküman analizi; araştırma konusu ile ilgili bilgileri içeren yazılı materyallerin sistematik biçimde incelenmesi, bu inceleme sonucunda anlamlı verilerin elde edilmesi ve elde edilen veriler üzerinden yorumların geliştirilmesini amaçlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Bowen, 2009).

Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını Türk Dünyası Vakfı'nın "TÜRKLER: Türk Devlet ve Topluluklarının Üç Bin Yıllık Tarihi" projesi adı altında hazırladıkları ve TRT Avaz kanalında yayınlanan her biri yaklaşık 26'şar dakikalık 52 bölümden oluşan Türkler belgeseli ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (2018) oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bowen (2009), doküman analizinin hem bir araştırma modeli hem de bir veri toplama aracı olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada, Karasar'ın (2016) belirttiği doküman inceleme aşamaları temel alınmıştır. Doküman inceleme süreci; kaynakların belirlenmesi, okunması, not alınması ve değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan belgesel bölümlerine TRT Avaz kanalının Youtube sayfasından ulaşılmıştır. İkinci aşamada verilerin analizi öncesinde 5, 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan

kazanımları içeren bir form hazırlanmıştır. Daha sonra belgeseller belirtilen site üzerinden araştırmacılar tarafından izlenmiştir. Son aşamada izlenen belgeseller ve doldurulan form ışığında elde edilen bulgular açıklamalar ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Not alma aşaması ikinci aşamayla birlikte yürütülmüş, belgeseller araştırmacılar tarafından izlenirken ilgili form doldurulmuştur.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, önceden belirlenen bir çerçeve doğrultusunda nitel verilerin düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması süreçlerini kapsamaktadır. Bu analiz türünün amacı, elde edilen bulguları okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada, *Türkler* belgeselinin bölümleri ile Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 5, 6 ve 7. sınıf kazanımları arasındaki uyum incelenmiş ve bu uyum, belgeselden yapılan doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır.

Bulgular

Türkler belgeseli bölümlerinin 5, 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar ile ilişkilendirilebilirliği Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımları ve Türkler Belgeseli

Bölümler	Kazanımlar					
1. Bölüm	SB.6.2.1	SB.6.4.1	SB.6.2.1			
2. Bölüm	SB.5.7.4	SB.6.2.1	SB.6.2.1	SB.6.2.1	SB.5.2.5	
3. Bölüm	SB.6.2.1	SB.6.2.5	SB.6.2.1			
4. Bölüm	SB.6.2.1	SB.7.4.1	SB.6.2.1			
5. Bölüm	SB.6.1.2					
6. Bölüm	SB.6.2.3					
7. Bölüm	SB.6.1.3	SB.6.2.3	SB.7.4.2	SB.6.2.3	SB.6.2.3	
8. Bölüm	SB.7.4.2					
9. Bölüm	SB.5.7.4					
10. Bölüm	SB.6.2.3	SB.6.2.4				
11. Bölüm	SB.6.2.4	SB.6.2.4	SB.6.2.4	SB.6.2.4		
12. Bölüm	SB.6.2.4	SB.6.2.4	SB.6.2.4			
13. Bölüm	SB.6.2.4	SB.7.5.3	SB.6.2.4			
14. Bölüm	SB.6.2.4	SB.6.2.5	SB.6.2.4	SB.6.2.5	SB.6.2.4	
15. Bölüm	SB.6.2.4	SB.7.5.4				
16. Bölüm	SB.6.2.5	SB.7.4.2	SB.6.2.4			
17. Bölüm	SB.5.7.4	SB.7.5.3	SB.6.2.4			
18. Bölüm	SB.7.3.3	SB.7.2.1				
19. Bölüm	SB.7.2.1	SB.7.2.1	SB.7.2.1	SB.6.4.1	SB.7.2.1	SB.7.2.2
20. Bölüm	SB.7.2.1	SB.7.2.1	SB.7.2.2	SB.6.1.4		
21. Bölüm	SB.7.2.1	SB.7.2.1	SB.7.2.1	SB.7.2.1		
22. Bölüm	SB.7.2.2	SB.7.2.2	SB.7.2.2			

23.Bölüm	SB.7.2.2	SB.6.1.2	SB.6.1.2	SB.7.5.3	SB.7.4.2	
24.Bölüm	SB.6.1.2					
25.Bölüm	SB.7.5.3	SB.7.5.3				
26.Bölüm	-	-	-	-	-	-
27.Bölüm	SB.7.2.5	SB.7.5.3	SB.7.5.3	SB.7.2.2	SB.7.2.3	
28.Bölüm	SB.7.2.2	SB.6.2.5	SB.6.2.5			
29.Bölüm	SB 6.1.4					
30.Bölüm	SB.5.2.4	SB.5.2.5	SB.7.4.2	SB.7.2.5		
31.Bölüm	SB.7.2.5					
32.Bölüm	SB.7.2.4	SB.7.2.4				
33.Bölüm	SB.7.3.3	SB.7.2.3	SB.7.2.3			
34.Bölüm	SB.7.2.4	SB.7.2.4	SB.7.6.1			
35.Bölüm	SB.7.2.3	SB.6.1.3				
36.Bölüm	SB.7.6.1	SB.7.2.3	SB.7.2.4	SB.6.1.2		
37.Bölüm	SB.7.2.4	SB.6.1.2				
38.Bölüm	-	-	-	-	-	-
39.Bölüm	-	-	-	-	-	-
40.Bölüm	SB.7.3.3	SB.6.1.2	SB.5.2.5			
41.Bölüm	SB.7.3.3	SB.5.2.4				
42.Bölüm	SB.7.6.1	SB.7.6.2	SB.7.6.2			
43.Bölüm	SB.5.2.5	SB.5.2.5	SB.5.2.5	SB.5.2.5	SB.5.2.5	
44.Bölüm	SB.7.2.4	SB.6.6.6				
45.Bölüm	-	-	-	-	-	-
46.Bölüm	-	-	-	-	-	-
47.Bölüm	SB.5.2.2	SB.6.1.2	SB.7.5.4	SB.5.2.5	SB.7.2.4	SB.7.2.4
48.Bölüm	SB.5.2.4	SB.5.2.5				
49.Bölüm	SB.7.2.5	SB.7.2.5	SB.5.2.5			
50.Bölüm	SB.6.1.2					
51.Bölüm	SB.5.2.5	SB.5.2.5	SB.7.5.3	SB.7.5.3	SB.7.5.3	
52.Bölüm	SB.6.1.2	SB.7.3.3	SB.7.6.2			

Tablo 1’de belgesel bölümleri ve bu bölümler içerisinde farklı dakika aralıklarında ilişkilendirilen kazanım numaraları açıkça belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde Türkler belgeseli bölümlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (2018) yer alan kazanımlarla ilişkilendirilebilirliği görülmektedir. En çok ilişkilendirme 19. ve 47. bölümde yer alırken, 26., 38, 39., 45. ve 46. bölümlerde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile bir ilişkilendirmeye rastlanmamıştır.

1. Bölüm: Saka / İskit Dönemi, Bozkırda İlk İzler

“Türklerin ana yurdu olarak bilinen Orta Asya, denizlerden uzak iç kesimlerde yer alan sert kara iklime sahip bir coğrafyadır. Genel hatlarıyla doğuda Kingan Dağları, batıda Hazar Denizi ve Ural Dağları kuzeyde Balkay Gölü, Yenisey ve

Obi nehirleri bölgesi, güneyde ise Sarı Irmak, Himalaya, Pamir ve Hindikuş dağları ile çevrilidir.” ifadeleri S.B.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Türklerin dünya sahnesine çıkış noktalarının Altay dağları günümüz Kazak stepleri olduğu kesin olarak iddia edilebilir. Çünkü bu bölgede bunun somut kalıntıları olan arkeolojik eserler var. Arkeolojik veriler o dönemde o bölgedeki Türk dünyasında ortak bir kültürün oluştuğunu gösteriyor. Ön Türk tarihi olarak nitelenen M.Ö 5. ve 3. bin yıllar aralığında Hazar, Ural, Altaylar arasında bir Türk kültürünün varlığı, bunun günümüz Kafkas, Anadolu ve İran coğrafyası ile ilişkiler içinde bulunduğu hatta buralarda kültürel eyaletler oluşturduğu tezi de akla yatkındır. Bunun en önemli kanıtlarından biri Türk kültürünün ve Türkçe’nin Elam, Sümer, eski Mısır kültürleri ile çok önemli ortak noktalarının olmasıydı. Dil, inanç, maddi kültür gibi önemli alanlarda görülen biçim ve içerik benzerliği bu tezi güçlendirdi. Zaman zaman bu eski uygarlıklardan bazıları doğrudan Türk uygarlığının bir parçası olarak tanımlandı. Sümerce metinlerde geçen kelimelerle eski Türkçedeki kelimelerin örtüşmesi yani aynı olduklarının kanıtlanması bize şunu ifade eder. Sümerlerin kuzeyinde yaşayan kavim İsa’dan önce 3000 yılı döneminden sifra kadar olan dönemde orada yaşayan ve Sümerceye bu kelimeyle veren dil Türk dilidir. Birinci kanıt budur ama bu kanıtın getirdiği çok daha önemli bir gerçek vardır o da şudur. Demek ki tarihin tespit edebildiği ve tarihin başladığı gün Kuzey Mezopotamya’da yaşayan Güneydoğu Anadolu’ya uzanan o dilin sahibi olan millet Türklerdir. Yani bir başka açıdan şöyle düşünersek Anadolu’da birçok kavim yaşamıştır bunlar kaybolmuşlardır. Bugün Türkler yaşamaktadır. Tarihte farklı kavimler de yaşamış kaybolmuştur. Ama tarihin tespit edebildiği ve bugün yaşayan en eski kavim Türklerdir. Buradan bu sonucu çıkarmamız mümkündür. Sümerce Dingir, Türkçe Tengri, Sümerce Kap-kagak, Türkçe kap-kaçak, Sümerce Men, Türkçe Ben, Sümerce sag, Türkçe sağ, Sümerce Aş, Türkçe Aş... Bu örnekler çoğaltılabilir. Diller arasındaki benzerlik sadece Sümerce ile Türkçe arasında değil aynı zamanda Türkçe ile Elam, Gutı, Hurri arasında da görülür. Ayrıca Urartuların diliyle Türkçe arasında yapı bakımından tam bir benzerlik bulunur.” ifadeleri S.B.6.4.1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Konargöçer hayat tarzında atın önemi büyüktür. Sürülerin idaresinde, ulaşımda, beslenmede ve savaşta at her şeyden değerlidir. Atı evcilleştirip at kültürünü dünyaya armağan eden millet Türklerdir. Türklerin atı evcilleştirmesi onların büyük toprakları fethetmesini sağlamıştır. Kaşgarlı Mahmut at Türk’ün kanadıdır demiştir. Eski Türk Hakan’ı Alper Tunga ise gökte ay nasıl bir süsse

Türk için de at öyle bir süstür ifadesini kullanmıştır.” İfadeleri S.B.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

2. Bölüm: Hunlar, Bozkır İmparatorluğu

“Kazakistan Yedisu bölgesinde Anrakay Dağlarında yer alan kaya resimleri kompleksi 2004 yılında UNESCO tarafından dünya kültür mirası listesine alınmıştır. Binlerce kaya resimlerinden oluşan bu kompleks de çizimler arasında güneş biçimli kafalar olan ilahi varlıklar, topuzlu savaşçılar, evlenen çiftler, doğum yapan kadınlar gibi çeşitli figürler bulunmaktadır. Bu çizimlerin yanında çok sayıda insan ve hayvan grupları, avlanma, boğaların kurban edilmesi gibi sahneler vardır.” İfadeleri S.B. 5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Eski Türk devletlerinde devleti yönetme yetkisinin Tanrı tarafından verildiğine inanılırdı. Bu inanışa dair en belirgin özellik Asya Hun hükümdarı Metehan’ın unvanında görülür. Tanrı kutu Tanhu denilen bir unvanı bulunmaktadır. Yani tanrının kut verdiği kişi Mete diye bahsedilir” ifadeleri S.B.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Hunların kullanmış olduğu askeri taktik ve teknikler Çinlilere göre daha gelişmiş olup o bölgenin koşullarına göre düzenlenmiştir. Çin ordusunda okçu atlı birlikler yoktur. Hunlarda ise hareket halindeyken bile ok atabilen süvariler vardır. Çin imparatoru Qin Shi Huang Ti Hun akınlarını engellemek için yerleşim bölgelerine çevreleyen surların sadece Kuzey kısımlarını ayakta bırakacak şekilde diğer surlarını birbirine bağlatmıştır. Bu sayede Çin Seddi’ni inşa ettirmeye başlamıştır. Yapımı yüzyıllar süren Çin Seddi, ne Hunların ne Göktürklerin ne de Türk Moğol ordularının saldırılarını durduramamıştır.” İfadeleri S.B.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Pazırık kurganındaki kazılarda çıkarılan düğümlü halı çok önemlidir. Çünkü dünya halıcılık tarihinde bilinen ve bir bütün olarak bulunmuş en eski düğümlü halıdır. Bu halı pazırık kurganından çıkartıldığı için pazırık halısı olarak adlandırılmıştır. Pazırık halısı M.Ö 3. veya 2. yüzyıla tarihlenen kare biçiminde bir halıdır. Halı üzerinde Hun gülü olarak adlandırılan ve laleye benzeyen bir figür de bulunmaktadır. Bu halı Türk düğümü denilen Gördes düğümü ile yapılmıştır... Kazakistan’ın Issık bölgesinde Kazakistan arkeologları çok önemli bulgular ortaya çıkarmışlardır. Bulunan altın elbiseli adam ise o dönemle ilgili

birçok detaya ulaşılmamasını sağlamıştır. Kazıyı yapan Kemal Akishev, açılan prens mezarında prensin üzerinde ayağındaki çizmeden başındaki börke kadar altın ile bezenmiş cesetle karşılaşmıştır. Bu yüzden bu mezara altın elbiseli adam ismi verilmiştir.” İfadeleri S.B.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Kurgandan çıkarılan altın elbiseli adamın borkünün üstündeki motifte, altından yapılmış çok ince teller şeklinde kıvrılmış hayat ağacı figürü ile karşılaşmıştır. Bu hayat ağacı ölen kişinin ruhunun bir kuş gibi yükseldiğini ve hayat ağacına doğru yeniden buluşmaya gittiğini anlatmaktadır. İkonografik anlam olarak değerlendirilen hayat ağacı kavramı ilk defa burada karşımıza çıkmıştır. Ölen kişinin ruhunun bir kuş gibi göğe yükselmesi ölümden sonraki hayata inanıldığını ortaya koymaktadır.” İfadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

3. Bölüm: Avrupa Hunları, Atilla Rüzgarı

“Asya Hun devleti bölündükten ve dağıldıktan sonra Hun boylarının bir kısmı batıya doğru çekilmiştir. M.S. 370’li yılların başında Karadeniz’in kuzeyinden batıya doğru göç eden Hun boyları, Doğu Gotlarına saldırarak yenilgiye uğratmıştır. Ardından Batı Gotlarının üzerine yürüyünce onlar da batıya doğru ilerlemiştir. Hunların önünden kaçan boylar birbirini sıkıştırarak batıya yönelmiştir. Böylece kavimlerin büyük göçü başlamıştır.” İfadeleri S.B. 6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Çin’den başlayıp İran’a, oradan da Bizans’ın başkenti Konstantinopolis’e uzanan İpek yolu Çin ile Bizans arasında ticari bir köprüydü. Çin, İran’dan çivit otu, halı ve değerli taşlar satın alıyordu. İran ise Çin’den ipekli kumaşlar alıp bunları batıya Bizans’a satıyordu. Orta Asya’da Göktürkler de İpek yolunda yapılan ticaretten büyük kazançlar sağladılar. İpek yolu güzergâhları çok önemliydi. Bu yüzden İpek yoluna sahip olmak için bölgedeki devletler arasında yapılan savaşların sonu gelmezdi. Yapılan barış anlaşmaları uzun süre etkili olmazdı.” İfadeleri S.B. 6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Göktürkler konargöçer hayat yaşadıkları için genellikle hayvancılıkla uğraşmışlardır. Bununla birlikte doğa koşullarının uygun olduğu bölgelerde tarımla da ilgilenilmişlerdir. Aynı zamanda çok sayıda insanın katıldığı sürekli avına çıkarlardı. Daha çok at ve koyun beslerlerdi. Taşıma ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla az sayıda deve de bulunurdu. Sığır ise sadece, ormanlık bölgede yaşayan bazı kabilelerde görülürdü.” İfadeleri S.B. 6.2.1. Orta Asya’da

kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

4.Bölüm: Göktürkler ve Uygurlar, Bir Kültürün Temelleri

“I. Göktürk Devletinin dağılmasından sonra tekrar toparlanan Göktürkler, Kutluk liderliğinde Ötüken’i ele geçirdiler. Savaş sonrası yapılan kurultayda Kutluk Kağan ilan edilerek İlteriş unvanını aldı. İlteriş ili derleyip toparlayan kişi demektir. İlteriş kağandan sonra yerine geçen oğulları Bilge Kağan ile kardeşi Kül Tigin döneme damga vurmuşlardır. Yanlarında ise Türk tarihinin önemli simalarından olan vezir Tonyukuk vardır. Göktürklerin en önemli kültürel mirası eski Türk alfabesi ve Orhun yazıtlarıdır. Orhun yazıtları bugünkü Moğolistan’ın ve Kırgızistan’ın Talas bölgesinde bulunmaktadır. Yapılan araştırmalara göre Türk askerinin, kağanlarının başbuğunun ve yöneticilerinin resmedildiği balbalların sayısı 1000’den fazladır.” ifadeleri S.B. 6.2.1.Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Ötüken’den Karadeniz’e kadar uzanan bölgede irili ufaklı binlerce Orhun yazısı bulunmaktadır. Bunların çoğunluğu taş üzerine nadiren de olsa başka malzemeler üzerine yazılmış yazılardır. Bu kadar geniş bir bölgede binlerce eserin varlığı Göktürkler dönemindeki okuryazarlığın belli bir seviyeye ulaştığını ortaya koymaktadır. Türklerde yazılı kültürün yayılmış olduğu, onların okuryazarlıkları ve çok zeki oldukları bilinmektedir. 32 harften oluşan gelişmiş bir alfabeleri vardır. Yazıtlar, Türklerin zekasına, eğitimine işaret etmektedir”. ifadeleri S.B.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Orta Asya ilk Türk Devletlerinden Hunlar ve Göktürkler gibi Uygurlar da Gök Tanrı dinine inanırlardı. Eski Türk inancına göre Gök tanrı ezeli ve ebedi olan, hükümdarlara kut veren, insanların yaratıcısı olan, onlara kaderler tayin eden insanüstü bir varlıktır. Arkeolojik araştırmalar göstermektedir ki Uygurlarda geleneksel bozkır kültürünün yanı sıra tarım da çok gelişmiştir. Uygurlar, değirmen taşları ve harman tokmakları kullandılar ve sulama yaptılar. Bazı Uygur mezarlarında ölü ile birlikte gömülen darı gibi tahıl kalıntılarına rastlanmıştır...” ifadeleri S.B.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

5.Bölüm: Avrupa’daki Türk Devletleri, Karadeniz’e Doğru

“Türkler, Orta Asya ve batıda yıldızı parlayan ve sönen veya başka bir güce dönüşen birçok devlet kurmuştur. Türkler, yerleştikleri yerlere kültürlerini de

taşımışlardır. Farklı zaman ve bölgelerde yaşamış olmalarına rağmen bu ortak kültür sayesinde Türk tarihinin takip edilmesi mümkün olmuştur.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

6. Bölüm: Türkler ve İslamiyet, Büyük Buluşma

“751 yılında Abbasiler ile Çinliler arasında yapılan ve Türk boylarının Abbasi'leri desteklemesi ile kazanılan Talas savaşı Türkler için bir dönüm noktası olmuştur. Bu savaş sonrasında Türkler Abbasiler aracılığıyla İslamiyet'i tanıdılar. Karma bir toplum olan Abbasiler, halife Memun zamanında ordunun kapılarını Türklere açmıştır. Daha sonra halife olan Mutasım'ın annesi Türk'tü. Bu sebeple ordunun yönetimi adeta Türklerin eline geçti. Türkler Bağdat'ta güçlenince bu durum bazı Araplar rahatsız etti ve bu rahatsızlığı halifeye şikayet ettiler. Bunun üzerine halife, Türkleri yeni yaptırdığı garnizon şehri Samarra'ya yerleştirdi ve Samarra'yı başkent yaptı. Bu değişiklik Mutasım'ın Türklere ne kadar değer verdiğini gösterir. Başkent Samarra'da Türkler boylarına göre mahalle mahalle yerleştirildiler.” ifadeleri S.B.6.2.3. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

7. Bölüm: Müslüman Türk Devletleri, Doğudan Yükselen Işık

“Karahanlılar'ın kurmuş olduğu yapı, Türk tarihi için siyasi, kültürel ve ekonomik anlamda çok önemlidir. Karahanlıların yönetimi altında farklı dinsel, kültürel ve etnik topluluklar yaşamıştır. Karahanlılar bu farklı unsurları kendi yönetimleri altında birleştirmeyi başarmış ender devletlerden birisidir. Bu topluluklara bir takım haklar da vermiştir.” ifadeleri S.B.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Karahanlılar döneminde, Türk edebiyatının önemli yapıtlarından olan Yusuf Has Hacıp'in “ Kutadgu Bilig” adlı eseri ve Kaşgarlı Mahmut'un “Divanı Lügat-it Türk” adlı eseri kaleme alınmıştır. “Kutadgu Bilig'de Türk-İslam devletlerinin yönetim biçiminden bahsedilir. Kaşgarlı Mahmut'un “Divanı Lügat-it Türk” adlı eseri ise Türk dilinin ve lehçelerinin öğrenilmesinde paha biçilmez bir hazine değerindedir. Kaşgarlı Mahmut bu eserini 1072 ve 1077 yılları arasında yazmıştır. O dönemde Türk boylarını dolaşarak bu eseri meydana getirdiğini söylemektedir. Bu büyük oranda doğrudur. Çünkü Divanı Lügat-it Türk eserinin içerisinde o dönemde yaşayan birçok Türk boyunun konuştukları lehçelerden örnekler verir.” ifadeleri S.B.6.2.3. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile

birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Karahanlılar pek çok alanda olduğu gibi felsefe alanında da alimler yetiştirmiştir. Farabi bunlar içerisinde en çok bilineni ve en çok etki yaratan ilim insanıdır.” ifadeleri S.B.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“...Karahanlılar; kendisinden sonra gelen Türk devletlerini etkilemiş ve bu devletler Karahanlı mirasından yararlanmışlardır. İslam tarihi açısından bakıldığında medrese kültürünü ilk defa Karahanlılar ortaya çıkarmıştır. Medrese sistemi ile birlikte ahiliğin de ilk olarak Karahanlılar’da ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Daha sonra Selçuklular aracılığıyla tüm İslam dünyasına yayılmıştır. Karahanlılarla birlikte geleneksel süsleme anlayışı yazı ile bütünleşmiştir. Camilerde Kur'an-ı Kerim ve Hz. peygamberin sözlerinden seçilmiş ayet ve hadis metinleri yer aldı.” ifadeleri S.B.6.2.3. Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder. kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“9. ve 10. Yüzyıllarda Horasan ve Maverâünnehir bölgesinin en önemli devletlerinden biri olan Samaniler Devletinin bünyesinden çıkan Gazneliler Devleti, isimlerini başkentleri olan Gazne şehrinden almışlardır. Sultan Mahmut zamanında Gazneli Devleti altın dönemini yaşamıştır. Sultan Mahmut'un en önemli başarısı Hindistan üzerine düzenlediği askeri seferlerdir. Hindistan'a İslamiyet'i yaymak isteyen Gazneli Mahmut, gazilerin dikkatini bu bölgeye çekmiştir. Bu seferlerdeki başarısı Gazneli Mahmut'u İslam dünyasında büyük bir kahraman haline getirmiştir. Gazneli Mahmut aynı zamanda bilim insanlarına ve alimlere de çok değer vermiştir. Bu dönemin önemli isimlerinden birisi Biruni'dir. Sultan Mahmut'un danışmanlık görevini üstlenen Biruni aynı zamanda bilimsel çalışmalarını da sürdürmüştür.” ifadeleri S.B.6.2.3. Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

8. Bölüm: Altınordu ve Hanlıklar, Avrupa’da Müslüman Türkler

“Timur Devleti hükümdarlarından Uluğ Bey, meşhur olan Zici’yle yani yıldızlar kataloğu ile bilim tarihinde çok bilinen önemli bir bilim adamıdır. Hatta onun bilim adamlık yönü hükümdarlık kariyerinin çok önüne geçmiştir. Başkent Semerkant’ta kurdurmuş olduğu rasathane ve burada yaptığı gözlemler ile oluşturdukları yıldızlar kataloğu tüm İslam dünyasında takvim ve zaman hesaplamalarında bir referans kaynağı olarak kullanılmıştır.” ifadeleri S.B.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir

9.Bölüm: Türk Dünyası, Ezher'den Tac Mahal'e

"Babür Devleti'nde Cihangir'den sonra tahta çıkan I. Şah Cihan, çok sevdiği eşi adına yaptırmış olduğu Agra'daki Taç Mahal ile adını tüm dünyaya duyurmuştur. Taç Mahal, Babür mimarisinin en önemli eseri olarak kabul edilir." ifadeleri S.B.5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir. kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

10. Bölüm: Oğuzlar ve Selçuklular, Oğuzname

"Oğuzlar, İslamiyet'i kabul etmeden önce eski bozkır Türk inanışlarını benimsiyordu. Bu inanışta en büyük güç Gök Tanrı'ydı. Kağanlara zaferler kazandıran Gök Tanrı'ydı. Birine kızdıkları yahut zulme uğradıkları zaman ellerini göğe kaldırarak bir Tengri diye söylenirlerdi. Müslümanlığa da büyük bir teveccühleri vardı ve saygı gösteriyorlardı. Mesela bir hadisede tövbe estağfurullah denilince hemen onlar da o kişiler gibi tövbe estağfurullah derlermiş. Kur'an-ı Kerim'deki alemlerin rabbi kavramı ile Gök Tanrı inancı arasında da çok önemli benzerlikler bulunaktaydı. İslamiyet ile Gök Tanrı inancı arasındaki benzerlikler oğuzların İslamiyet'i benimsemesini kolaylaştırmıştır. Selçuk Bey taht mücadelesine girip kaybedince Oğuz Yabgu Devleti'nden ayrıldı. Kendisine bağlı Oğuz boyları ile birlikte 990 yılında Cend bölgesine inip orada Müslüman oldular. Selçuk Bey'in bu kararı sadece Oğuzların, Kınıkların değil bütün Türklerin, yakın doğu İslam dünyasının ve hatta dünya tarihinin akışını değiştiren muazzam bir dönüşme sebebiyet vermiştir." ifadeleri S.B.6.2.3. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

"Büyük Selçuklu Devleti, Tuğrul Bey'in 1038 yılında Nişabur'da tahta çıkmasıyla kuruldu. Gazneliler ile Selçuklular arasında 5 yıl boyunca süregelen savaşlar sonunda Dandanakan'a kadar geldi. 23 Eylül 1040 tarihinde Selçuklular ve Gazneliler için kritik bir savaş olan, hayatı önem taşıyan Dandanakan savaşını Selçuklular kazanarak Horasan bölgesini ele geçirdiler. Selçuklu hanedan üyelerinden Tuğrul Bey, Çağrı Bey, Musa Yabgu, Kutalmış gibi ileri gelenler bu savaştan sonra kurultay toplayarak devleti yapılandırdılar." ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

11. Bölüm: Büyük Selçuklu İmparatorluğu, Malazgirt'e Doğru

"Büyük Selçuklu Devleti hükümdarı Tuğrul Bey, 1055 yılında yerel yöneticilerle sorun yaşayan Abbasi halifesinin daveti üzerine ordusuyla birlikte Bağdat'a girdi. Tuğrul Bey'in gelişiyle Abbasi halifesi güç kazandı. Abbasi halifesi Tuğrul Bey'i "doğunun ve batının hükümdarı" ilan etti. Selçuk Bey'in

torunları olan Tuğrul ve Çağrı Beyler idaresinde iki kısma ayrılan Selçukluların sınırları kısa zamanda genişledi. Çağrı Bey askerleri ile birlikte Anadolu'ya yöneldi. 2-3 yıl Doğu Anadolu Bölgesi'nde akınlarda bulunan Çağrı Bey keşif akını dönüşünde zengin ganimetler getirmiştir. Bunun dışında Anadolu'da kendilerine karşı koyabilecek hiçbir kuvvet bulunmadığını Tuğrul beye söylemiştir. Bu biraz süslü bir cümle olarak görünebilir ama müstakbel bir Selçuklu şehzadesinin Anadolu'nun fethedilebilirliğini tespit ettiği an olarak tarih kaydetmelidir.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Bazı Bizantistlerin Selçukluların Anadolu üzerinde doğrudan bir fetih stratejisi olmadığını söylemelerine rağmen ısrarla bunun tam tersi olduğunu söylemek mümkündür. Zira Selçuklu ileri gelenleri bu soydaşlarını yerleştirecek yurt bulmakla mükellefler devlet geleneği icabı. Bunun için Selçuklu sultanları Tuğrul Bey, sonra Alparslan, Melikşah başta olmak üzere hanedan mensubu birçok melik Kutalmış, Yakuti, İbrahim İnal gibi önde gelen Selçuklu melikleri birçok Türkmen beyi o oğuzlara öncülük ederek fethin yönünü İslam topraklarından halifenin ve İslam aleminden rahatsız olduğu bu coğrafyadan Azerbaycan üzerinden Anadolu'ya sevk ettiler. Oğuzlara açıkça Diyar-ı Rum-a kaza etmeleri bu yolla hem sevap kazanıp öte taraftan Romalılardan fethedecekleri toprakları yurt edinmeleri hedefi gösterildi. Yani bundan sonra batı istikametinde Büyük Selçuklu sultanlarının takip ettiği siyaset tam anlamıyla Anadolu'nun Fethi stratejisi üzerine kurulacaktı.” ifadelerinin geçtiği kısım S.B.6.2.4 “Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder.” kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Selçuklular, yoğun Savaş dönemleri içerisinde devletin görevlerinden biri olan imar faaliyetlerini ihmal etmemişlerdir. Nizamülmülk'ün kurmuş olduğu Nizamiye Medreseleri, Sünni İslam'ın koruyuculuğunu üstlenen Selçukluların bu işlevini yerine getirmiştir.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Horasan erenleri o bölgede ortaya çıkan büyük kargaşa ile beraber yavaş yavaş Anadolu'ya doğru kaymaya başladı. Anadolu'ya yapılan bu göçler sistematik bir şekilde olmuştur. Güzergâh üzerindeki bazı merkezler özellikle ovaların ve oymakların Anadolu'ya kayışını destekliyor ve özendiriyorlardı. Bu durum, Büyük Selçuklu Devleti'nin Horasan üzerinden Anadolu'ya doğru geniş bir coğrafya egemenlik kurmasını sağlamıştır. Selçukluların bu egemenlik kuruşu sırasında Ahmet Yesevi'nin öğrencileri de belirli sistematik bir yerleşim sağladılar. Horasan erenleri kervanların geçiş yolları üzerinde şehre yakın bir yerde kendisine dergâh veya zaviye denilen okullar kurardı. Burada talebeleriyle

birlikte hem üretimde bulunurlar hem de ürettikleri ile gelen kervanları yolcuları ihtiyaç sahiplerine yoksulları beslerlerdi. Buralarda yetiştirdikleri öğrencilere ise görev vererek Anadolu'nun belli başlı yerlerine gönderirlerdi. Bu öğrenciler Selçuklu medeniyeti ile birlikte Osmanlı medeniyetinin de gelişmesinde müthiş bir ivme oluşturdular.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder. kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

12.Bölüm: Anadolu’da Türkler, Türkiye Selçukluları

“Bizans imparatorluğu ve Büyük Selçuklu Devleti arasında yapılan 1071 yılındaki Malazgirt savaşı Anadolu için bir dönüm noktasıdır. Selçuklular; bu savaşı kazandıktan sonra Türkler hızlı bir şekilde Anadolu’ya yerleştiler. Horasan ve Azerbaycan’da çoğunluğu yeni Müslüman olmuş Türkmen nüfusu ile dolmuştu. Bu kalabalık Türkmen nüfusu yerleştirmek ve onların yağma ve akınlarından korunmak için yeni yerlere ihtiyaç duyulmuştu. Yeni bir yurt arayışı bu şekilde başladı. Çağrı Bey’in, Anadolu’daki keşif akınından döndükten sonra orada Selçuklulara engel olabilecek herhangi bir gücün olmadığını söylemesi Türklerin dikkatini bu yöne çevirmiştir. Böylece Anadolu yeni yerleşim bölgesi olarak hedef haline gelmiştir. Anadolu merkezi İstanbul’da olan Bizans’a bağlı yerel yönetimlerin elindeydi. Selçuklular Anadolu’yu fethederek aynı zamanda gaza ve Cihat görevini yerine getirmiş olacaktı. 11. yüzyılın ilk yarısına gelindiğinde Anadolu’daki Türk akınlarının başladığı sırada, Anadolu’daki Bizans halkı Bizans yönetiminden memnun değildi. Bu durumun nedenleri tımar sisteminin bozulmasına bağlı olarak yaşanan istikrarsızlık, yaşanan taht kavgaları ve yönetimin sıkça el değiştirmesidir. Bizans İmparatorluğu’ndaki bu iç karışıklıklar nedeniyle yerel yöneticiler bağımsız davranmaya başlamıştı. Ekonomik sıkıntılar baş göstermiş, para sıkıntısı çekilmiş ve yer yer alışveriş değiş tokuşla yapılmaya başlanmıştı. Anadolu’da yaşayan nüfus savaş ve yoksulluğa bağlı olarak azalmıştı.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Bizans imparatoru 4. Romanos Diogenes artan Türk akınlarına kesin bir son vermek amacıyla büyük bir ordu kurdu. 1068 yılında bu ordu Anadolu’da Selçuklu kuvvetlerine karşı harekete geçti. Fakat Selçuklu kuvvetlerinin Konya başta olmak üzere birçok şehir ve kasabayı fethetmeleri karşısında umduğu sonuca ulaşmadan İstanbul’a dönmek zorunda kaldı. Ayasofya kilisesinde düzenlenen büyük bir törene katıldıktan sonra 13 Mart 1071 günü öncekilerden daha güçlü bir orduyla doğuya doğru harekete geçti. Yaklaşık 200 bin kişiden oluşan bu ordu güçlü silahlarla donatılmıştı. Büyük Selçuklu devleti hükümdarı Alparslan seferdeydi. Bizans ordusuna karşı savaşmak için Rahve Ovasında karargâhını

kurdu. Alparslan cuma namazını ordusu ile birlikte kıldıktan ve onlara yaptığı ünlü konuşmasından sonra ilk hücumu başladı. Öğle saatlerinde başlayan savaş gece yarısına kadar sürdü... Selçuk Sultan'ı Turan taktiği, sahte ricat, Kurt kaparı gibi adlarla bilinen savaş taktiklerini uygulayarak Malazgirt'in Rahve Ovası'nda Bizans imparatorunun karşısında merkez sağ ve sol kolu pusulara yatırmak suretiyle savaşa girdi. Bu taktik gereği merkezdeki zayıf ama hafif tehcizatlı kuvvetler düşmanın merkezine saldırırlar; sonra bozguna uğramış gibi süratle geri çekilirlerdi. Ona aldanan düşmanı peşine takardı ve yanlarda pusuya yatmış olan sağ ve sol kollar hilal içine alarak çember için alarak düşmanı imha ederlerdi. Nitekim Malazgirt'teki Bizans ordusu da Turan taktiği ile çember içine alınarak adeta imha edildi. İmparator ve çok sayıda general esir alındı. Malazgirt Savaşı'ndan sonra bütün maddi imkânlarını kullanarak hazırladıkları büyük ordu dağıldığı için Türkler önemli bir direnişle karşılaşmadan Anadolu'ya girdiler.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Anadolu'nun Türk yurdu haline gelme süreci ve ardından "Türkiye" olarak adlandırılan Selçuklu hâkimiyeti döneminde Anadolu'da yıkılan tahrip edilen herhangi bir şehir yoktur. Başka istila hareketlerine veya fetih hareketlerine baktığımızda birçok kentin tamamen yıkıldığı görülmektedir. Türkler; var olan şehirlere yerleşip orada da kendi kültürünü ve medeniyetini hâkim kılarken ihtiyaç duymaları halinde yeni şehirler kurmuşlardır. Kurdukları şehirlere de Türkçe adlar vermişlerdir. Kırşehir, Aksaray bunun tipik örnekleridir.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

13.Bölüm: Değişen Anadolu, Ahiler Diyarı

“Anadolu'nun fethi ile birlikte Türkler; fethettikleri şehirlere bazen çok büyük değişimler yapmadan yerleşmişlerdir. Bu şehirlere Türkler kendi kimliğinden birçok unsur katmıştır. Türkler; mimari anlamda Bizans'tan, yerli Rumlardan, Ermenilerden etkilenmiş ve onların ustalarının birikimlerinden faydalanmışlardır. Bununla birlikte Türkler Müslüman olmalarından dolayı Anadolu'ya İslami bir kimlik kazandırmışlardır. Kendilerine has camiler; hanlar; hamamlar; bedestenler inşa etmişlerdir. Artık Bizans'ın formu ya da agorasının yerini Selçuklunun kapalı çarşısı bedesteni ve hanları alacaktır. Anadolu fethedildikten sonra birçok eski yerleşim yerinde Türklerle gayrimüslim halk beraber yaşamıştır. Fethedilen yerlerde eski şehirlerin isimleri kullanılmaya devam etmiştir. Konya, Kayseri, Sivaslı bir şehirlerde durum farklıydı. Tahrip olan şehirlerin üzerine yeni şehirler kurulmuştur. Bunun haricinde Türkler yeni şehirlerde kurmuşlardır. Asya'dan getirdikleri kültürleri burada yaşatmışlardır.”

ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Anadolu'nun her tarafına yayılan vakıf sistemi birçok temel ihtiyacı karşılanmıştır. Bunlardan birincisi herkesin özgürce seyahat edebilmelerini sağlıyorlardı. Bu yüzden insanlar geniş bir coğrafyada güven içerisinde seyahat edebiliyorlardı. İkinci olarak hastalıkların tedavisi konusunda önemli adımlar atmışlardı. İnsanlar herhangi bir yere ücret ödemeksizin tedavi ediliyordu. Üçüncü olarak eğitim ücretsiz veriliyordu. Dördüncü olarak da insanlar bir şehirde paraları olmasa dahi ücretsiz yiyip içebiliyorlardı. Ahiler bunu sağlayan bir ortam oluşturmuşlardı...” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Türkler Anadolu'ya yerleşirken Selçuklu Devleti'nin kurucusu Süleyman Şah fetihlerine devam ediyordu. Süleyman Şah'tan sonra yerine I. Kılıç Arslan geçti. İzmir ve çevresini kontrol eden Çaka Bey'in kızıyla evlenen I. Kılıç Arslan, Çaka Bey'in Çanakkale taraflarına doğru genişlemesi hem Bizans'ı hem de I. Kılıç Arslan'ı rahatsız ediyordu. Selçuklularla Bizans arasında yapılan anlaşma ve sonrasında Çaka Bey'in ölümüyle Selçukluların batı sınırı güvenli hale gelmiştir. Batı sınırını garanti altına alan I. Kılıç Arslan yönünü doğuya çevirmiştir. 1095 yılında iyi tahkim edilmiş olan Malatya şehri kuşatıldı. Kuşatma devam ederken I. Kılıç Arslan haçlıların İznik önlerine geldiği haberini aldı... 1097 yılında İznik Haçlılar tarafından kuşatıldı. I. Kılıç Arslan Malatya kuşatmasını kaldırıp geri döndü. Sayıca üstün olan Haçlılar karşısında tutunamayan Selçuklular İznik'i kaybetti. İznik'i alan Haçlılar Konya'ya doğru ilerledi. Yeni Haçlı ordularının yola çıktığı haberini alan I. Kılıç Arslan Konya'da da uzun süre kalamadı. 15 Temmuz 1099 tarihinde haçlıların Kudüs'ü işgal etmesinden sonra bu topraklarda Haçlı hâkimiyetinin devamı insan gücünü gerektiriyordu. Bunun için krallık üç büyük Ordu göndermişti. Bu ordular Anadolu'da devletler kurmaya kalkışmıştı. Bu durum karşısında Türk dünyası artık tecrübe kazanmış, Haçlıların yarattığı tehlikeyi anlamışlar ve bu sebeple birlik beraberlik ruhu içerisinde sırasıyla Merzifon, Konya ve Ereğli'de Haçlı ordularını imha etmişlerdir. Bu başarı Avrupa'daki Haçlı ruhunu yarım asra yakın duraksatmıştır. Batı dünyası Anadolu'nun artık Türk yurdu olduğunu burada kabul etmiştir. Nitekim 12. Yüzyıl Batı kaynaklarında Anadolu'dan artık Türkiye diye bahsedilmektedir.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

14. Bölüm: Haçlılardan Sonra, Anadolu'da Selçuklu Damgası

“Haçlı fırtınasından sonra başkent İznik'i kaybeden Selçuklular, İç Anadolu'da kök salmanın daha akılcıca olduğunun farkına varmıştır. Böylece İç Anadolu'nun gelişmesinin önü açılmıştır. İznik'ten sonra başkent olan Konya, Anadolu Selçuklular ile birlikte yeni bir çehre kazanmıştır. Sultan Mesut, Konya'daki ilk yerleşim yeri olan Alaaddin Tepesi ve çevresinde kale, cami, saray, hükümet daireleri, hamam, türbe gibi birçok eser yaptırarak, devleti ve sosyal hayatı organize etmiştir. Aynı zamanda Amasya yakınlarında kurduğu şehirde camiler medreseler yoksul hekimsizlerin kalabileceği yapılar inşa ettirmiştir. Simre adı verilen bu şehre içme suları getirilmiştir. Sultan Mesut, kendi adına para bastıran ilk Selçuklu sultanıdır. Sultan Mesud, doğuda yaptığı seferlerle toprakları genişletirken diğer Türkmenler de Batı Anadolu'da Ege Bölgesi'nde akınlarını sürdürmüştür.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Ticaret yapmak amacıyla Akdeniz ve Karadeniz'deki limanlara ulaşmayı hedefleyen Selçuklular, bu hedefine kısa sürede ulaşmıştır. Böylece dünya ticaretinde önemli bir konuma gelmişlerdir. II. Kılıç Arslan zamanında Anadolu'da kervansaraylar yapılarak ticari hayat canlandırılmıştır. Haçlı seferlerinden sonra Anadolu Türkleşmiş ve Türk yurdu haline gelmiştir. 1176 Miryokefalon Savaşı'ndan sonra Bizans imparatorluğu da Anadolu'nun Türk yurdu olduğu gerçeğini kabul etmiştir.” ifadeleri S.B.6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Sultan Mesud'un ölümünden sonra tahta geçen II. Kılıç Arslan, Bizans'la barış anlaşması yaparak Selçuklu Devleti'ni bir süre savaştan uzak tutmuştur. Bu süreçte Anadolu'da ki diğer beyliklerden kaybettikleri şehirleri geri almıştır. Selçukluların güçlenmesini hoş karşılamayan Bizans imparatoru Manuel, Savaş hazırlıklarına başlamıştır. Konya'ya doğru yola çıkan Bizans ordusu Denizli'den sonra Eğirdir Gölü'nün kuzeyinde Miryokefalon denilen dar sarp bir geçide girmiştir. Bu geçitte Sultan II. Kılıç Arslan'ın kurduğu pusuya düştüler. 1176 tarihinde Miryokefalon'da meydana gelen savaşta Bizans imparatorluğu ağır bir yenilgiye uğramıştır. İmparator bile sabah güneş ışığında başında miğferi yamulmuş, muhafızları olmadığı halde zavallı bir şekilde ağacın altında otururken bulunmuştu. Bu savaştan sonra Selçuklu Devleti Anadolu'daki gücünü bir kez daha hissettirmiştir.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Anadolu'daki Kervansaray inşasına ilk defa Sultan II. Kılıç Arslan zamanında başlanmıştır. Konya-Aksaray ve Konya-Akşehir yolları üzerinde iki kervansaray inşa edilmiştir. Daha sonra gelen Türkiye Selçuklu sultanları ve devlet adamları kervansaray inşa etmeye devam etmişlerdir. Ticaret yollarının geliştirilmesi ve bu yol ağının kervansaraylarla donatılması ticaret ve ekonominin modern ekonominin birtakım prensiplerine yakın ilkelerle yönetilmesi, Selçuklu uygarlığının en özgün yönlerinden birisidir. Selçuklular Anadolu'ya hakim olduktan sonra modern anlamda bir sigorta sisteminin geliştirildiğini görüyoruz. Kervansaray sadece tüccarların konakladığı bir mekan değildir. Aynı zamanda o bölgede kervansarayın kurulduğu yerde toplumun ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını hatta kültürel ihtiyaçlarının karşılandığı merkezlerdir. Yerel halk kervansaraylara gelir, orada konaklayan yabancı tüccarlardan alışveriş yapar. Kendi yerel ürünlerini onlara verir onlardan da ihtiyaç duydukları ürünleri alır. Bunun yanında bir kültürel değişim etkileşimde söz konusu olurdu.” ifadeleri S.B.6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Miryokefalon savaşından sonra Anadolu'ya istikrar getiren II. Kılıç Arslan biri Konya'da diğeri Aksaray olmak üzere iki tane medrese kurdurmuştur. Medreseyi Sultaniye adıyla anılan bu yükseköğretim kurumunu daha sonra Altunapa ve diğer devlet adamlarının yaptırdığı medreseler takip etmiştir. Bu medreselerde zamanın önde gelen alimleri ders vermiştir. 10. Yüzyıldan itibaren dünyada eşi benzeri olmayan bilim merkezleri haline gelen medreselerde hem pozitif hem de dini bilimler öğretiliyordu. Örneğin, Kırşehir'deki Nurettin Cacabey Medresesi dünyanın en gelişmiş astronomi bilgisi veren medreselerinden birisiydi. Bu medresede aynı zamanda tefsir, hadis, kelam gibi dini bilgiler de veriliyordu...” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

15.Bölüm: Anadolu Medeniyeti, İlk Beylikler ve Eserleri

“Anadolu'da kurulan İlk Türk beyliklerinden Artuklular; Hasankeyf, Mardin ve Harput'ta bölgesinde hüküm sürüyordu. Artuklular'ın Anadolu'da yaptığı eserlerin birçoğu günümüze ulaşmıştır. Hatuniye Medresesi, Harezm'de Şeyh Taceddin Mesut Medresesi, Muzafferiyeye Medresesi, 80 odalı Şehidiye Medresesi önemli Artuklu eserleridir. Anadolu'da kurulan ilk beyliklerden bir diğeri olan Mengücekerler, Erzincan, Kemah, Divriği ve Şebinkarahisar'da hüküm sürmüştür. Mengücekerlerden günümüze Divriği'de iki cami bir hastane ve birkaç türbe ulaşmıştır. O günün şartlarında ekonomik şartları da zorlayarak bir prestij yapısı

olarak ortaya konan Divriği Külliyesi'nin ne doğuda ne batıda eşi benzeri yoktur. Anadolu'da kurulan ilk Türk İslam hanedanlarından birisi olan Saltukluların merkezi Erzurum'dur. Saltuklular'dan günümüze kalan başlıca mimari eserler Kale Cami ve Tepsi Minaresi ile Ulu Camidir. Diğer bir Beylik olan Danişmentliler Sivas, Amasya, Kayseri ve Malatya bölgesinde hüküm süren Türk beyliğiydi. Danişmentli beylerinden Yağıbasan biri Niksar'da diğeri Tokat merkez olmak üzere iki bölgeye medrese kurdurarak Anadolu'da yükseköğretimin temelini atmıştır...Danişmentliler hüküm sürdükleri yerlerde medreseler ve ulu camiler yapmışlardır. Kayseri'de Güllük cami ve ulu cami, Niksar ve Sivas'ta ulu camiler yapmışlar ve bu camiler günümüze ulaşmıştır.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Göçebe halkın yerleşik hayata geçmesinde önemli rol oynayan ahiler, halkın bir iş ve meslek edinmesini kurumsal bir yapı içerisinde gerçekleştirmiştir. Ahiler şehre gelen gençlere yol gösterir ve onlara sahip çıkarlardı. Anadolu şehir kültürünün gelişmesinde özverili ve gönüllü çabaları vardı. Yeni yerleşim yerlerinin korunmasına ön ayak oldular. Türkiye'de bugün içinde ahi olan birçok yerleşim adı günümüze kadar ulaşmıştır.” ifadeleri S.B.7.5.4. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanımlar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

16.Bölüm: Selçuklu Medeniyeti, Yıldızın Parladığı An

“Anadolu Selçukluları Devleti döneminde ticaret yollarında ilerleyen kervanlar günün sonunda geceyi geçirmek için kervansaraylara ulaşırdı. Kervansaraylar sağlam sur ve kapılarıyla ticaret mallarını taşıyan kervanların güvenli bir konaklama imkanı sağlıyordu. Ticaret genellikle yaz aylarında yapılmıştır. Çünkü büyük kervanların hareketi diğer mevsimlerde zorlaşmaktadır. Ticaretin yapılabilmesi için yolların ve konaklama merkezlerinin güvenliği de önemlidir. Aynı zamanda Selçuklu sultanları yazın başkent Konya'da, kışın Antalya ve Alanya'da yaşamıştır. Dolayısıyla onların da bu güzergahlar arasında emniyetle gezebilmesi ve konaklayabilmesi için kervansaraylar önemli bir kurum olmuştur. Kervanların her türlü ihtiyacını karşılamak için, Kervansaray içerisinde çeşitli hizmetler verilmiştir. Bunlar içerisinde nalbant hizmeti önemlidir. Çünkü o dönemde her şey hayvan gücüyle yapılmaktadır. Kervanların ilk defa sigorta edilmesi Alaattin Keykubat döneminde olmuştur. Sigortacılığın bilinmediği bir dönemde böyle bir uygulamanın yapılmış olması ve hayvanlara çekemeyeceği yükün konmaması için kervansarayın giriş kapısına özel olarak yazıların yazılması önemlidir.” ifadelerinin S.B.6.2.5. Tarihî ticaret yollarının

toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Anadolu Selçukluları dönemindeki bilim insanları, kendilerinden önceki birikimlerden yararlanarak matematik, fizik, astronomi gibi birçok alanda uygulamalı çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar daha sonra medreselerde ders olarak okutuldu. Bilim insanlarının yapmış olduğu çalışmalar dönemin sultanlarının isteğiyle kitap haline getirildi. Bunlardan birisi olan El Cezeri'nin "Kitab Fi Marifeti'l Hiyele" adlı meşhur eseri hayranlık uyandırır. El Cezeri bu kitabında Anadolu Selçuklu Devleti ve dönemin beyliklerinin yaptığı bilimsel çalışmalar hakkında değerli fikirler verir. Kitap, dönemi için bir mühendislik harikasıdır. El Cezeri, araç yapımındaki ustalığı ile konuyu detaylı bildiğini gösterir. Cezeri çalışmalarında eskiden beri bilinen prensipleri kullanmıştır. Yapmış olduğu makine ve düzenekler otomatik olarak çalışırdı. Bunlar çağının önüne geçmiş robotlardı. Kitabında bunların hepsinin işleyişini ve yapılış amaçlarını detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Fil su saati El Cezeri'nin en çok ilgi gören tasarımlarından biridir.” ifadeleri S.B.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Anadolu Selçuklu hükümdarı Alaaddin Keykubat ilim ve kültür ile uğraşanları himaye etti. Moğol baskısından kaçan Türkistanlı ve İranlı alim, şair ve sanatkarlara kucak açtı. Bu şekilde başlayan etkileşim Anadolu'da bir zenginliğe dönüşmüştür. Bu zenginlik Selçuklu'nun altın çağını yaşadığı dönemde önemli tarihi şahsiyetlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bunlardan birisi Mevlana Celaleddin Rumi'dir. 30 Eylül 1207 tarihinde Belh şehrinde Doğan Celalettin Rumi büyük İslam mutasavvıflarından birisi olmuştur. Babası Bahauddin Velet yaşadığı dönemin önemli din ve bilim insanlarından birisiydi. Moğollardan kaçıp Konya'ya gelene kadar uzun bir yolculuk yapmışlardır. Konya'ya yerleşmelerinden iki yıl sonra baba Bahauddin Velet vefat etmiştir. Mevlana'nın genç yaşında gelmiş olduğu Konya'dan küçük seyahatler dışında ayrılmaması, şahsiyetini ve ününü orada kazanması, bütün dünyanın tanıdığı Rumi lakabıyla anılmasını sağlamıştır...” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

17.Bölüm: Selçuklu Sanatı, Sonsuzluğun Biçimleri

“Selçuklu darüüşşifalarından belki de en muhteşemi sanat açısından Divriği'de yapılmıştır. Divriği Darüüşşifası bugün UNESCO tarafından Türkiye'de korunması gereken başlıca eser olarak tespit edilmiştir. Hakikaten turizm alanına

girmesi gerekmektedir.” ifadeleri S.B.5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir

“Anadolu Selçuklular döneminde Sivas, Kayseri, Divriği, Amasya, Tokat, Kastamonu, Alaşehir, Konya, Çankırı gibi Anadolu'nun birçok yerinde darüşşifalar kuruldu. Bunların günümüze ulaşabilmesinin en önemli sebebi vakıf eserleri olmalarıdır. Darüşşifalarda her türlü sağlık hizmeti ücretsiz olduğu için bu hastanelere bir takım gelir kaynakları vakfedilirdi. Vakfedilenler arasında dükkânlar, çiftlikler, kiralık evler, bazı meralar örnek verilebilir.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Kayseri’de Anadolu Selçuklunun ünlü medreselerinden birisi olan Çifte Medresede yan yana olan iki kapıdan birisi medrese, diğeri şifahanedir. Şifahanenin giriş kısmındaki kitabesinde II. Kılıç Arslan’ın kızı ve Gıyasetin Keyhüsrev’in kız kardeşi Gevher Nesibe Hatun’un vasiyeti üzerine inşa edildiği kayıtlıdır. Anadolu Selçuklular döneminde kısa zamanda ve arka arkaya birçok şehirde darüşşifalar kurulmuştur. Darüşşifalar tedavi için ayrılan hasta odaları, doktor ve hasta bakıcı odaları ile eczaneden oluşmaktadır. Sağlık için temizliğin önemi bilindiğinden, hamamlar genellikle hastanelerin yanında bulunurdu. Şifa bulmak için başvurulanan kuruluşlardan bir diğeri de kaphıcalardı. Bunların bazıları günümüze ulaşmıştır ve halen kullanılmaktadır.” ifadeleri S.B.6.2.4. Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

18.Bölüm: Beylikler Dönemi, Söğüt’e Düşen Tohum

“1071 Malazgirt Savaşı’ndan sonra Anadolu’daki Selçuklu hakimiyeti ile birlikte Orta Asya ve Ön Asya’daki Türk gruplarının kademe kademe Anadolu’ya akması Anadolu’nun Türkleşme sürecini hızlandırmıştır. Ancak asıl Anadolu’daki Türkleşme süreci Moğolların Selçuklu hakimiyetini sarsmasıyla oluşmuştur. Moğollardan kaçan önemli sayıda Türkmen grubu Anadolu’nun Batı yakınlarına kadar uzanmıştır. Dönemin bazı Arap seyyahları da Anadolu’ya gelen Türkmen nüfusun ne kadar çok olduğunu belirtmektedir. 1243 Köseadağ Savaşı’nda yerilen Anadolu Selçukluları Moğol hakimiyetine girdi. Anadolu’da Moğollara direnen Türkmenler ise İslam gaza ideolojisini benimseyerek bağımsızlık hareketinde siyasi önderliği ele aldılar. 1260’lardan sonra Anadolu, birisi İlhanlı Moğol devletine bağlı Selçuklu sultanının egemen olduğu doğu kısım, diğeri uç Türkmenlerinin hâkim olduğu batı kısmı olmak üzere iki bölgeye ayrıldı.” ifadeleri S.B.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Oğuzların Kayı boyuna mensup olan Osmanoğulları ailesi, Türkiye Selçuklu Sultanı Alaaddin Keykubat döneminde Ertuğrul Gazi önderliğinde Söğüt bölgesine yerleştirildi. Ertuğrul Gazi Karacahisar bölgesini Rumlardan alınca, III. Alâeddin Keykubat Eskişehir'i Ertuğrul Gazi'ye verdi. Ertuğrul Gazi'nin 1281 yılında ölmesiyle yerine oğlu Osmangazi ailenin başına geçti. Osmangazi Anadolu'daki etkin bir meslek kuruluşu olan Ahilerin başındaki Şeyh Edebalı'nın kızı ile evlendi. Osmangazi Bizans'ın elindeki Kulacahisar ve Bilecek'i fethetti. 1299 yılında ise Osmangazi bağımsızlığını ilan edip, kendi adıyla anılacak olan Osmanlı beyliğini kurdu.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

19.Bölüm: Kuruluş, Söğüt'ten Bursa'ya

“Osmanlı Beyliği Batı Anadolu'da Marmara kıyılarında kurulduğunda, Anadolu'da kurulan başka beylikler de vardı. Osmanlı'nın avantajı ise Marmara kıyılarında olması, Bizans sınırına yakın olması ve Rumeli'ye geçebilme imkânlarının olmasıydı. Osmanlı'nın kurulduğu coğrafyada çok güçlü komşuları vardı. Bunlar arasında Candaroğulları, Germiyanogulları ve Karesioğulları beylikleri Osmanlıya komşuydu. Osmanlı bu üç beylik arasında sıkışmış durumdaydı. Osmanlı'nın bu beylikler ve diğer Anadolu beylikleri arasından sıyrılmasının nedenlerinden birisi de Osman Bey'in şahsiyetinde yatmaktadır. Osman Bey'in 1302 yılında Koyunhisar'da Bizans kuvvetlerini mağlubiyete uğratması onun şöhretini çok yaymıştır. Bu gaza şöhretleri Osmanlıların ön plana çıkmasını sağlamıştır. Osman Bey'in, uç bölgelerindeki Türkmen boylarının manevi dünyasında etkisi bulunan din büyüklerinden Şeyh Edebalı'nın kızıyla evlenmesi de onun gaza lideri özelliği kazanmasında önemli rol oynamıştır. Şeyh Edebalı'nın bir fıkıh alimi ve mutasavvıf olmasından dolayı Osmangazi'nin Beyliği hem ilmi hem de manevi bakımdan sağlam temeller üzerine oturmuştur.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı Devleti'nin kuruluşunu anlatan temel kaynaklardan biri de Aşıkpaşazade'nin 1481 de kaleme aldığı Osmanoğulları Tarihidir. Bu eserin bir bölümünde Anadolu'ya Orta Asya'dan yani Türk dünyasından gelen 4 grup insandan söz eder. Bu grupların isimleri şöyledir: Gazian-ı Rum (Anadolu Gazileri), Ahiyan-ı Rum (Anadolu Ahileri), Abdalan-ı Rum (Anadolu Abdalları) ve en önemlisi Bacıyan-ı Rum (Anadolu Bacıları). Osmanlı Devleti'ni kuran bu dört grubun temel ortak yönü her birinin kendi asli mesleği dışında savaşçı yönleridir. Piri Türkistan Ahmet Yesevi'nin Anadolu'daki temsilcisi Hacıbektaş

Sultan bunların içerisinde Bacıyan-ı Rum'u tercih etmiş ve onunla yürümüştür.” ifadelerin S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“1302 yılı (Koyunhisar Savaşı) Osman Bey’in tarihi kimliğinin ortaya çıktığı onun askeri bir lider olarak tanındığı bir dönemin başladığını işaret etmektedir. Osman Bey 1302'deki büyük başarısından sonra bulunduğu coğrafyada bir beylik, siyasi teşekkül haline geldi... Artık her yönüyle müstakil bir uç böyle halini almış bulunan Osmanlılara hakimiyet sembolü olan tuğ, bayrak ve davul Selçuklu Sultanı tarafından gönderilmiş, bağımsızlığın diğer iki önemli alameti olan kendi adına hutbe okutma ve sikke darbı ise Osman Bey tarafından gerçekleştirilmiştir.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar. kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“16. yüzyıla ait Hadidi tarihinde bulunan “Buyurdu akçaya sikke kazarlar ki Osman bin Ertuğrul yazarlar.” beyitiyle birlikte, Osmangazi adına basılan paranın bulunması bu konuda kesin bir delil olmuştur. 15 milimetre çapında ve 1 grama yakın ağırlıktaki bu gümüş para İstanbul Arkeoloji müzesinde bulunmaktadır. Zamanla yıpranarak yer yer silinmiş durumdaki sikke nümismatlar tarafından okunmuş ve Osmanlı’ya ait olduğu tespit edilmiştir.” ifadeleri S.B.6.4.1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı Beyliği’nin kendi adına hutbe okuttukları dönem olarak Karacahisar’ın fethi gösterilir. Bu tarih çok önemlidir. Fakat Osmanlıların hangi tarihte bağımsız bir beylik olduğu konusu tartışmalıdır. Bu konuda Osmanlı kroniklerine bakılırsa, Karacahisar’ın alınması ile bir teşkilatlanmaya gidilmiştir...Hem sivil bir yönetici hem de yargıç olan kadı çok önemlidir. Teşkilatlanmanın bir başka örneği olarak subaşı görevlendiriliyor. Subaşılar bir yerin güvenliğini sağlayan kişilerdir. Bunların haricinde pazarlar kurulmuştur. Bir takım kanunlar çıkartılmıştır. Ülke yönetimi ile alakalı bir takım atamalar yapılmıştır. Aşıkpaşazade şöyle diyor: ‘Karacahisar ki İnönü sancağı derler oğlu Orhan’a verdi. Kardeşi Gündüz ’ü subaşı yaptı’. Bakıldığında bir teşkilatlanmaya başlanmış...Bunları bir başlangıç noktası olarak alabiliriz.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Türk-İslam idaresinin en önemli önceliklerinden olan adaleti sağlama görevi, Osman Bey yönetiminde sağlam temeller üzerine kurulmuş ve devletin hakimiyetini yüzyıllarca sürdürmesini sağlamıştır. Osmangazi, Müslümanlarla birlikte bölgedeki Hristiyanları da dışarıdan gelecek saldırılara karşı korumuş ve fethedilen bölgelerdeki yerli Hristiyan halkı köylü ve şehirlileri İstimalet

politikası gereğince yerlerinde bırakıp korumuştur. Aşıkpaşazade'nin anlatımıyla “Bu dört pare hisarları (Bilecik, Yarhisar, İnegöl, Yenişehir) kim aldılar, vilayetinde adli dad ettiler, ve cemi köyleri yerli yerüne gelip mütemakkin oldılar. Vakitleri kafir zamanından daha eyü oldu belki. Zira bundaki kafirlerin rahatlığını işidüp gayri gayri vilayetlerden dahi adam gelmeye başladı.” Osmanlı idaresi altında uzun yıllar yaşayan ve sonradan kendi devletlerini kuran ne kadar millet varsa bunlar Osmanlı yönetimi altındayken kendi dillerini, dinlerini ve kültürel yapılarını korumuşlardır.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

20.Bölüm: Orhan Gazi, Batı'ya Doğru

“Orhan Bey'in 1326'da Bursa'yı 1331'de İznik'i ve 1334 'te İzmit Kocaeli bölgesini ve arkasından 1334'e Karesioğullarını fethetmesiyle Osmanlı beyliğinin önünde yeni bir hedef belirdi. Bu yeni hedef bütün Türkmen beylikleri tarafından sahilleri ile eskiden beri bilinen Gelibolu Yarımadası ve Trakya bölgesiydi.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Karesioğulları'nın alınması ile birlikte denizlere doğru açılan Osmanlılar, Bizans'ta başlayan iç savaş sebebiyle Rumeli'ye geçiş için tarihi bir fırsat yakalamış oldu. Orhan Bey'in 1346'da Bizans tahtı varislerinden Kantekuzenos'un kızı ile evlenip müttefik olması da Gelibolu'ya geçişi kolaylaştırmıştı. Bu ittifak Kantekuzenos'a taht yolunu açarken Osmanlılara da Rumeli'de kalıcı olarak yerleşme imkanı sundu. 1352'de Bizans'a yardıma giden Osmanlı kuvvetlerinin başında bulunan Süleyman Paşa'ya Kantekuzenos tarafından Çimpi Kalesi üs olarak verildi. Bu hisar Osmanlıların Rumeli'deki ilk toprağı oldu ve fetihler buradan batıya doğru devam etti. 1361'de Edirne'nin fethiyle Osmanlı daha da güçlendi. Artık Avrupa tarihi için Balkanlar üzerinden yeni bir dönem başlıyordu. Osmanlıların büyük bir devlete dönüşmesinin nedeni Gelibolu yarımadasına geçerek Rumeli'de yayılmasıdır. Osmanlılar asıl iskân politikalarını balkanlarda yaptılar. Oranın imkânları ile birlikte beylikten devlete geçiş sürecini yaşadılar.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlılar Balkanlar'a fetih için gittiğinde karşılarında feodal beylerin sağlam, fethedilmesi zor olan kalelerini bulmuşlardır. Top teknolojisi henüz yeterli olmadığı için bu kalelerin fethedilmesi zordur. Osmanlılar balkanlardaki kaleleri kuşatma öncesinde verilen Osmanlı sözü ile alırlardı. Kaleleri teslim

ederlerse ne mallarına ne de canlarına ne de kiliselerine dokunulmayacağına dair Osmanlı sözü verilirdi. Savaşarak alınırsa mesuliyetin karşı tarafa ait olduğu bildirilirdi. Osmanlılar verdiği bu sözleri her zaman tutmuştur. Dimetoka, şehre ismini veren iki sıra sağlam surları ile son derece güçlü bir savunmaya sahipti. Bu kalenin savaşarak fethedilmesi zor olduğu için kendilerine iyi davranılacağına, din, örf ve adetlerine karışamayacağına dair verilen Osmanlı sözüyle anlaşma yapılmış ve şehir teslim alınmıştır.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“18. Yüzyılda Balkanları gezen Evliya Çelebi, oradaki imarethanelerin herkese açık olduğundan bahsetmiştir. Müslüman, gayrimüslim, çingeneler, romanlar, putperestler, frenkler...Sadece Kuzey Yunanistan'da 20'den fazla imaret kurulmuştu. Bu imaretlerde sadece fakirlere değil, seyyahlar evet talebelere de bedava yemek veriliyordu. Bu imaretlerin en tanınmışlarından biri olan Gümülcine'deki Evrenos evi günümüze kadar ulaşmıştır.” ifadeleri S.B. 6.1.4. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

21.Bölüm: Fetret Devri, Yeniden Diriliş

“I. Murad Kosova Savaşı'nda şehit düştüğünde, Osmanlı Anadolu ve Rumeli'de önemli görevler üstlenen bir devlet özelliği kazanmıştı. I. Murad'dan sonra yerine geçen oğlu I. Bayezid Anadolu'da Türk siyasi birliğini sağlamak için Anadolu Türk beyliklerini Osmanlı sancağı altında birleştirdi. Memlûklülerin Doğu Anadolu'daki toprağı olan Elbistan ve Malatya şehirlerinin fethedilmesi, Osmanlılarla Memlûklüleri karşı karşıya getirdi. Bu fetihlerle Osmanlılar Timur nüfuz sahasına da girmiş oldu. Sultan Bayezid aynı fetih siyasetini Balkan devletleri ve Bizans karşısında sürdürüyordu. İstanbul kuşatılmış ve Bulgar krallığı ortadan kaldırılmıştı. I. Bayezid, Eflak seferleriyle buradaki Macar nüfuzunu kırmış ve bunun sonucunda Venedik ile Macaristan'ı doğrudan tehdit eder hale gelmişti. Bu durum Avrupa'da papa öncülüğünde yeni bir Haçlı ruhunun canlanmasını sebep oldu. Bir araya gelen haçlı ordusu Niğbolu'da 1396 yılında Yıldırım Bayezid tarafından kısa sürede yenilgiye uğratıldı. Bu savaş Osmanlıların Rumeli'den çıkarılamayacağı fikrini pekiştirdi. Bununla birlikte Yıldırım Bayezid gazi unvanı ile birlikte İslam dünyasında önemli bir itibar kazandı.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı askeri sistemi çok değişik bir çerçeve içerisinde tarihi gelişme gösterdi. Osman Bey döneminden itibaren başlayan devirde Osmanlıların daha çok atlı birliklere dayalı bir sistemlerinin olduğu ileri sürülürdü. Ama son yapılan

çalışmalarda Orhan Bey döneminden itibaren sadece atlı birlikler değil aynı zamanda çok etkili bir şekilde piyade gücünün de kullanılan kullanıldığına dair elimizde dönemin kaynaklarından elde edilmiş bilgiler var. Osmanlar I. Murad döneminden itibaren bu askeri sistemi yenilediler. Tımar sistemini çok etkili hale getirdi. Aynı zamanda doğrudan sultana bağlı olan özel yaya birliği oluşturuldu. Aynı dönemde yaya ve müselleme adı verilen yerler birliği vardı. Birlikler içerisinde Sultanın yanında bulunan özel birlikler giderek ön plana çıkmaya başladı. Bu sistem Osmanlılardaki kapıkulu sisteminin ilk habercisidir. Anlaşıldığına göre bu sistem Yıldırım Bayezid döneminde çok etkili bir şekilde ortaya konmuş oldu. Fatih zamanında klasik şeklini aldı. Yani bu devşirme sistemi dediğimiz acemi oğlanlarının Osmanlı sistemi içerisinde alınması ve eğitilmesi ve eğitildikten sonra bunların bir bölümünün ayrılarak idari işlere sevk edilmeleri bir bölümünde askeri sistem içerisinde alınmış olmaları keyfiyeti. İşte bu yeniçeri ve sipahi denilen birisi tatlı birisi yaya birlikler olmak üzere bunlar ilk defa dünya tarihinde profesyonel daimi askeri birlikler olarak yerlerini almışlardır. Fatih Sultan Mehmet döneminde yeniçeriler Osmanlı askeri sistemi içerisinde esas vurucu güç anlamına gelmeye başladı. Bunun da sebebi yavaş yavaş bu birliklerin elde kullanılan hafış ateşli silahlara donatılmış olması...” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Niğbolu zaferi ile büyük şöhret kazanmış olan Bayezid’in üzerine yürümekte tereddüt eden Timur, Selçuklu ve İlhanlılar’ın varisi sıfatıyla Anadolu’daki eski düzeni muhafazaya çalışıyor ve bu yolda kendisine karşı gelen güçleri ortadan kaldırmayı hedefliyordu. Yıldırım Bayezid’in Osmanlı birliğini temin etme yolundaki gayretleri ile Anadolu’daki dengeleri sarsması, Timur’un hamilik ve vasilik sıfatına karşı önemli bir darbe anlamına geliyordu. Sonuçta kaçınılmaz hale gelen karşılaşma çubuk ovasında 24 Temmuz 1402’de gerçekleştiğinde kalabalık Timur ordusu Osmanlıları ağır bir mağlubiyete uğrattı. Osmanlıların merkezi devleti çöktü. Anadolu’daki beylikler yeniden kendi topraklarına hakim oldular ve Osmanlılar Timur’un hakimiyetini tanıyan bir beylik durumuna düştüler.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Ankara Savaşı’ndaki mağlubiyetten sonra Osmanlıları yıkılmaktan kurtaran etmenler Rumeli’deki insan gücü ve maddi kaynaklar olmuştur. Osmanlılar bu kaynaklar sayesinde yeniden toparlanabilmiştir. Yıldırım Bayezid’in oğullarından Süleyman, İsa, Musa ve Mehmet elebi arasında 10 yıldan fazla süren ve Fetret devri olarak bilinen i çekişme dönemi sonunda, elebi Mehmet yıkılan düzeni tekrar sağlamıştır. Çelebi Mehmet içinde bulunan durum çok hassas olduğu için dengeli bir siyaset izlemiştir. Osmanlı devlet düzeninin tekrar

sağlanması Çelebi Mehmet'in kısa fakat hayati önem taşıyan hükümdarlığının rolü büyüktür. Çelebi Mehmet'in oğlu II. Murad'ın saltanatı döneminde ise bu başarı sürdürülerek Osmanlı'nın yeniden dirilişi gerçekleştirmiş oldu.” ifadeleri S.B.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

22.Bölüm: Fatih Sultan Mehmet, Güzel Komutan ve Askerleri

“İstanbul'un Hz. Peygamberin hedef göstermiş olduğu bir şehir olması, İslam hükümdarlarının zihninde önemli bir yer etmelerini sağlamıştır. II. Mehmet bu övgüye mazhar olabilmek için İstanbul'u ana hedef olarak şehzadelik yıllarındayken belirlemiştir. Bu hedefe vezir Çandarlı Halil paşa ısrarla karşı gelmiştir. Çandarlı'nın endişesi Avrupa'da güçlü bir Haçlı ittifakının tekrardan oluşması ihtimalidir. II. Mehmet, Çandarlı ile yaşadığı görüş ayrılığına rağmen onun tecrübesinden yararlanmaya çalışmıştır. Çandarlı Halil Paşa, Macarlarla anlaşmaları yenilemiş ve Bizans'ı oyalayıcı bir siyaset izlemeye başlamıştır. Genç Sultan II. Mehmet İstanbul'un fethi için hazırlıkları planlamaya kalmıştır. Devrin tarihçileri, kuşatma için tasarlanan Savaş makinelerini daha önce hiçbir kuşatmada kullanılmamış, rastlanmadık ve korkutucu silahlar olarak tarif etmişlerdir. Edirne'de yerli ve yabancı ustalar gözetiminde görülmemiş büyüklükte güller atabilen toplar dökülmüştür. Dünya savaş tarihinde ateşli silahların en etkili biçimde kullanılacağı ilk kuşatma için hazırlıklar yapılmıştır.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“İslami kurallara göre Sultan II. Mehmet'in önce şehrin savaştan teslim olması için teklifte bulunması gerekiyordu. Zira böyle bir durumda antlaşma şartları çerçevesinde kan dökülmemiş olacaktı. Bizans tarihçileri padişahın büyük bir alicenaplık göstererek silaha başvurmada Bizanslıları teslim olmaya çağırdığını anlatır. Gönderdiği elçiler Bizans imparatoruna teklifte bulunmuşlardır. Bizanslılar şehrin sultanının teminatı altında antlaşma yoluyla teslim ederlerse hiçbir zorlama ve şiddetle karşılaşmadan aileleri, çoluk çocuklarıyla ve mallarıyla tam bir güven ve huzur içerisinde rahatlıkla şehirde kalarak hayattan devam ettirebilirler. İmparator ve şehir halkı bu teklifi kabul etmeyip şehri sonuna kadar savunma kararı aldılar.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlılar İstanbul'u fethedince, korkuya kapılan Bizanslılar şehrin en büyük kilisesi olan Ayasofya'ya sığınmışlardır. Osmanlı birliklerinin Ayasofya'ya kadar ilerlemesinden sonra Sultan Mehmet şehre girmiş ve Ayasofya'ya kadar

giderek orada korku içinde bekleyen Bizans halkına bir konuşma yapmıştır. Bundan sonra korkmamalarını, canlarının ve mallarının koruma altında olduğunu, evlerine ve iş yerlerine dönmelerini söylemiştir. Bu konuşma Sultan Mehmet'in insani yönünü, hoşgörüsünü ve adalet anlayışını göstermektedir. İstanbul'un fethinin Türk-İslam tarihi ve dünya tarihi için çok önemli sonuçları olmuştur. Bu fetih ile birlikte Osmanlı'nın Asya ve Avrupa arasındaki toprakları birleşmiştir. Osmanlı'nın bekası için tehlike oluşturan Bizans imparatorluğu tarihe karışmıştır. İstanbul Osmanlı Devleti'nin başkenti olmuştur. Bu fetih ile birlikte Ortaçağ sona ermiş Yeniçağ başlamıştır.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

23.Bölüm: Payitaht İstanbul, Nizam-ı Alem

“Fatih İstanbul'u fethettiğinde İstanbul'daki Hristiyanlara, Galata'da yaşayan Cenevizlilere, Bosna'da yaşayan Hristiyanlara beraat vermiştir. Bu beratlarda şunlardan bahseder; camlara dokunulmazdır, mal varlıkları dokunulmazdır, kiliselerine ve ibadetlerine karışılmayacaktır. Yalnız bir ülke veya şehir fethedildiğinde zaferin bir nişanesi sembolü olarak oradaki en büyük kilise camiye çevrilirdi. Onun dışında Osmanlılar cemaat olan kiliseleri dokunmamıştır.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“İstanbul fethedildikten sonra Fatih Sultan Mehmet tarafından başkent yapılmak istenmiştir. Bu yüzden bütün imar ve ihya faaliyetleri buna yönelik yapılmıştır. Şehre, İslam şehri silüeti kazandırmak için hızlı bir şekilde iskân ve imar faaliyetlerine başlanmıştır. Bunun için başta Fatih Sultan Mehmet'in kendisi olmak üzere diğer devlet adamları şehrin birçok bölgesinde hamamlar, hanlar, camiler, çeşmeler, medreseler ve kervansaraylar inşa ettirmiştir.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlılarda İstanbul'un gelişiminde izlenen esas prensip Müslüman toplumun dinin gereklerini rahatça yerine getirebilmesini ve bir Müslüman şehrinde yaşamının kolaylıklarından faydalanabilmesini sağlamaktır. Baştan beri İstanbul'dan mübarek bir İslam şehri statüsü verilmeye çalışılmıştır. Fetihden hemen sonra şehrin kutsal Bölgesi olan Eyüp, sahabelen Ebu Eyüp El-Ensari'nin türbesi etrafında bir cami ve imaretin yapılmasıyla bu özelliğe tam anlamıyla kavuşmuş oldu. Eyüp, bütün İslam dünyasında Mekke, Medine ve Kudüs'ten sonra en mübarek bir ziyaretgâhtır.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“İstanbul'un fethinden sonra şehirde yaşayanların hayat standartlarını yükseltmek için vakıf kompleksinin bir parçası olarak yolların kaldırımıyla döşenmesi ve temizliği, su tesislerinin yapılması, hastanelerin yapılması, fakirlerle yolcuların doyurulması ve barınması için zaviye ve imaretlerin inşasına önem verilmiştir. Bu faaliyetler sonucunda Bizans'tan kalan harap İstanbul üzerinde tipik Osmanlı şehri yükselmiştir.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“İstanbul fethedildikten sonra harap olan şehri her alanda kalkındırmaya çalışan Fatih Sultan Mehmet, bir de kültür alanında şehri geliştirmek istemiştir. Bunun için Akkoyunlu Uzun Hasan'la mücadele ederek Ali Kuşçu'yu İstanbul'a getirtmiştir. Ali Kuşçu'nun İstanbul'a gelmesiyle birlikte Osmanlılarda matematik ve astronomi ilimleri gelişmeye başlamıştır.” ifadeleri S.B.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

24.Bölüm: Osmanlı Merkez Teşkilatı, Belgeler Hazinesi

“Osmanlıların imparatorluk haline gelme süreci İstanbul'un alınışı ile başladı ve fetih sonrası süreci takiben eski Osmanlı beyliğini yerini yeni bir imparatorluk aldı. Yaşanan büyük değişim sonucunda yeni bir kimlik belirirken Fatih Sultan Mehmet, han unvanını kullanarak bu kimliğin en önemli unsurlarından birisinin Osmanlı'nın Asya kökenli olduğunu eski Türk geleneği olduğunu unutmadığını vurguluyordu. Bu kimlikle İslami unsurları eksiksiz bir şekilde birleştiren Osmanlılar, fethi takiben aynı kimliğe eski Roma unsurlarını da eklediler. Bu üçlü anlayışla Osmanlı imparatorluğu gerçek karakterini Fatih döneminde belirlemiş oldu. Ama bu yeni kimlik hiçbir zaman Osmanlıları ana köklerinden uzaklaştırmadı. O dönemden sonra yazılmış olan Osmanlı tarihleri bile çok açık bir şekilde Osmanlıların köklerini Orta Asya'ya bağlamaya, Türkmen geleneğine bağlamaya dikkatli bir şekilde özen göstermişlerdir. Bu özenin tüm Osmanlı hanedanı boyunca asırlarca titizlikle korunduğu bilinmektedir. Kayı boyuna mensup Osmanlıların Oğuz geleneğine sahip çıkmaları gerekçesi bu yaklaşımdan kaynaklanmaktadır. Osmanlılar özellikle Türk boyları ve Devletleri ile iltifa düştiklerinde kendilerinin Oğuz soyundan gelen bir hakiki Türk boyu olduklarını hususunu sistemli bir şekilde vurgulamışlardır...” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

25.Bölüm: Vakıflar ve Osmanlı, Bir Vakıf Medeniyeti

“Osmanlı arşivlerinin barındırdığı en önemli kayıtlardan biri vakıflara ait tahrir defterleri ve vakfiyelerdir. Osmanlı Devleti'nin özgün yanlarından birisi olan vakıf sistemi, yüzyıllar boyunca bir hayır kurumu olarak ülkenin sosyal, ekonomik ve kültürel hayatında çok etkili olmuştur. Vakıf sisteminin temelinde yardımlaşma ve dayanışma duygusu gibi değerler ve bunları kendini ilke edinmiş kişilerin iradeleri yatmaktadır. Vakıf geleneği bir kişinin menkul veya gayrimenkulünü Allah rızası için hayır amacıyla sürekli olarak tahsis etmesidir. Osmanlılar, vakıf sistemindeki uygulamaları kendinden önceki devletlerden alarak daha da ileriye taşımışlardır. Vakıflar iki ana kısım üzerine kurulur. Birisi hayrat denilen külliyelerdir. Külliyelerin merkezinde cami olmak üzere etrafında eğitim sağlık gibi pek çok alanda hizmet eden yapılar bulunur. Bunlar hayrat olarak kabul edilir. Vakıfların gelir kaynakları olan kısma ise "akar" denir. Bu akarlar hayratı ayakta tutan unsurlardır. Bunlar çarşı pazar olarak tanımlanan yerler, hanlar ve bedestenlerdir...” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı Devleti dil, din, ırk ayrımı yapmadan bütün tebaanın huzur ve mutluluğunu sağlayacak adil bir yönetim uygulamak, meydana getirilen imaret sistemleri ile medeniyet seviyesini yakalayan, bünyesinde mutlu insanların yaşadığı, faziletli şehirlerin kurulmasını sağlamak üzere vakıf sistemini geliştirmiş yaygınlaştırmış ve onun insanı büyüleyen maddi manevi kudretinden yararlanmıştır. En az 150 yılı aşan tasfiye süreçlerine rağmen ayakta kalan örnekleri ile bugün hala Osmanlı dünyasının hatırasını yaşatmaya devam eden vakıf eserleri varlığını çok geniş bir coğrafyada güçlü şekilde hissettirmektedir.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

27.Bölüm: Beyazid'den Yavuz'a, Mukaddes Emanetler

“... Şeyh Hamdullah Amasya'nın dere mahallesinde doğdu. Hat'tı, bu sanatın eşiği kabul edilen Amasya'da Hayrettin Maraşi'den meşk ederek icazet aldı. Henüz Amasya'daki gençlik yıllarında Fatih Sultan Mehmet'in özel kütüphanesi için eserler hazırladığı bilinmektedir. II. Bayezid tahta çıktığında Sultan'ın daveti üzerine İstanbul'a yerleşen Şeyh Hamdullah saray katipleri hocası olarak görevlendirildi ve Kur'an-ı Kerim yazması için Harem dairesi civarında ve Edirne Sarayı'nda birer meşkhane tahsis edildi. En güzel eserlerini sarayda görevde bulunduğu yıllarda verdi. Topkapı sarayı müzesi kütüphanesinde Hamdullah Efendi'nin hattıyla sülüsle yazılmış 18 kitalık bir halvetiyye silsilenamesi mevcuttur. Daha sonra gelen bütün hattatlar onun kitalarındaki

ebat şekil ve metin özelliklerini kâğıt rengine varıncaya kadar korunmaya özen göstermişlerdir...” ifadeleri S.B.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Büyük sanatkâr, bilim ve düşünce adamlarına verdiği destekle adeta yakın gelecekte zirveye çıkacak muhteşem medeniyetin temellerini atan Sultan II. Bayezid devrinde en önemli gelişmelerden birisi de vakıf hizmetleri alanında sağlanmıştır. Sürdürülen barış ortamında Amasya, Edirne, Osmancık, Geyve, Saruhanlı ve Edirne'de birçok hayır eserleri ve külliyeler inşa ettiren Sultan Bayezid'in İstanbul'daki en büyük eseri, kendi adını taşıyan cami, medrese ve etrafındaki yapılardan oluşan Bayezid Külliyesidir.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlılar, halkın ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla şehirlerde külliyeler kurmuşlardır. Külliyelerin içerisinde cami, medrese, kütüphane, imarethane, türbe gibi yapılar mevcuttur. Bu yapıların hepsi bir şehrin ekonomik, kültürel, sosyal birtakım ihtiyaçlarını giderecek şekilde tasarlanmıştır. Bunlara örnek olarak Fatih Külliyesi, Bayezid Külliyesi, Süleymaniye Külliyesi verilebilir.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir. kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“II. Bayezid devrinde iyi olan Osmanlı - Safevi ilişkileri, Yavuz Sultan Selim döneminde çatışmaya dönüşmüştür. Bu çatışmalar 1514 yılında Çaldıran ovasında iki ordunun karşı karşıya gelmesine sebep olmuştur. Osmanlılar Çaldıran Savaşı'nda Safevileri yenerek Yavuz Sultan Selim önderliğinde Tebriz'e kadar ilerlemiştir. Osmanlılar bu savaş sonucunda doğu sınırını kontrol edebilir düzeye getirmiştir.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlıların Doğu Anadolu ile meşgul bulundukları sırada Avrupa'da önemli gelişmeler oluyor; gerçekleşen coğrafi keşifler siyasi ve ekonomik dengeleri değiştirecek bir ağırlık kazanmaya başlıyordu. Ümit burnunu dolaşarak Hindistan'a ulaşan Portekizliler Akdeniz ticaretine büyük darbe vuruyor ve Basra körfezi ve Kızıldeniz üzerindeki hakimiyetleri ile içerisinde Mekke ve Medine'yi barındıran mukaddes topraklar için kabul edilemez bir tehdit oluşturunuyordu. Yavuz Sultan Selim'in Mısır'a bir sefer planlamasında bütün bu dini siyasi ve iktisadi sebeplerin etkili olduğu bilinmektedir. Bu sefer süresince Memluk topraklarında Osmanlı ordusunun birbiri ardınca kazandığı Mercidabık ve Ridaniye seferleri Yavuz Sultan Selim'in bu bölgede kısa sürede kontrolü sağlayıp Mısır'a hakim olmasını sağlamıştır.” ifadeleri S.B.7.2.3. Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

28.Bölüm: Kanuni Sultan Süleyman, Akdeniz’de Osmanlılar

“Kanuni Sultan Süleyman saltanat yıllarının başında vaktiyle Fatih'in alamadığı Belgrat ve Rodos'a karşı gaza bayrağını açtı. 1521'de Belgrad 1522'de Rodos fethedildi. Bu fetihler Osmanlılara Batı kapılarını açtığı gibi Avrupa topraklarındaki Osmanlı askeri gücüne üç asır boyunca gereken desteği sağlayan stratejik noktaları da hazırlamış oldu... 1555'te Alman kralı Carlos'a esir düşen Fransa kralı Fransuva'nın yardım isteği üzerine Osmanlılar uzun süredir tasarladığı Macaristan seferini başlattı. Dünya harp tarihinin en önemli meydan savaşlarından birisi olan Mohaç Meydan Muharebesi'nde Macar kralı hayatını kaybetti. Osmanlılar savaşı kazanıp Viyana önlerine kadar ilerledi. Hazırlıksız yapılan bu kuşatma çeşitli sebepler yüzünden kaldırmak zorunda kaldı.” ifadeleri S.B.7.2.2. Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Kanuni Sultan Süleyman batıda gaza ruhunu yeniden canlandırdıktan sonra İslam dünyasının en önemli temsilcisi sıfatıyla doğuya yöneldi. Irak'ı Acem ve Irak'ı Arap olmak üzere iki bölgeye birden girdiği için Irakeyn seferi olarak adlandırılan bu harekât neticesinde Tebriz ve Bağdat Osmanlı hakimiyeti altına alındı. Böylece İpek Yolu'nun kontrolü tam olarak sağlandığı gibi Basra, Bağdat, Halep baharat hattının denetimi de sağlandı.” ifadeleri S.B.6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“İspanyollarla mücadele sonucunda Akdeniz'de kesin bir hakimiyet kuran Osmanlılar; daha sonra güçlerini doğuya yöneltip Hindistan'a uzanan baharat ticaret yolunu aksatan ve Haremeyn'in kutsal topraklarını tehdit eden Portekizlerle mücadeleye giriştiler...Osmanlıların Kızıldeniz'e ve Basra körfezine hakim olmaları ile tarihi ticaret yolları yeniden mal yüklü kervan ve gemilerle dolarken Akdeniz ticareti canlandı. Kızıldeniz ve Basra Körfezi'nin Akdeniz'e çıkış kapıları olan İskenderiye, Şam gibi kadim şehirler büyük gelişmeler göstererek eski parlak günlerine kavuştu. Aynı zamanda İstanbul merkezli kültürün ağırlık kazandığı tipik birer Osmanlı şehri haline geldiler.” ifadeleri S.B.6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

29.Bölüm: Osmanlı Mimarisi ve Sinan, Sinan’ın İhtişamı

“Mimar Sinan vefatından önce vakfiyesini yazarak tahsis ettiği mirastan gelen parayla kimsesiz çocuklarını okutulması, dul ve yetimlerin bakımı, onların elbise ihtiyacının karşılanması gibi vasiyetlerde bulunmuştur.” ifadeleri S.B.6.1.4. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

30.Bölüm: Büyük Ustalar, Ölümsüz Eserler

“Buhurizade Mustafa Itri deyince genellikle herkesin aklına önce tekbir gelir. Bayramlarda herkesin katıldığı herkesin rahatlıkla söyleyebildiği tek bir musiki cümlesi olmakla birlikte İslam'ın ruhunun derinliğini mükemmel bir şekilde ifade eden o tekbiri besteleyebilmek için hakikaten büyük bir deha olmak gerekir. O tek bir musiki cümlesidir. Allahu Ekber Allahu Ekber la ilahe illalla huwallahu ekber Allahu ekber velillahil hamd". Bu musiki cümlesinin ihtiva ettiği medeniyet estetik ve ruh zenginliği ancak Itri gibi büyük bir dehanın zihninden, ruhundan ve kalbinden neşredilebilirdi. Bereket versin ki sadece tekbir değil Selat-ı Ümmiyye gibi Dilkeşhaveran Gece Salası gibi Cuma Selâsı gibi... Bütün bunlar Buhurizade Mustafa Itri Efendi'nin bir medeniyeti kelimenin tam manasıyla özümsemişliğini gösteriyor. Bu bir ferdin zihninden çıkan bir şey değil aslında. Ne kadar büyük bir daha olursa olsun o dehayı besleyen arkasında büyük bir medeniyet tarih kültür yoksa o dehanın o seviyeye ulaşması imkânsızdır. Dolayısıyla Mustafa Itri Efendi'nin Musikisinde aslında bütün bir medeniyet vardır. Bunun arkasında Farabi, Abdülkadir Meragi, İslamın bütün estetik birikimi vardır. Sanki bütün bunları toparlamış mesela tekbirde tek bir musiki cümlesinde özetleyivermiştir.” ifadeleri S.B.5.2.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı musikisinin en özgün yanlarından birisi olan Mehter marşı, geçmişİ Türk ve İslam tarihinin en eski devirlerine kadar giden bir askeri musikidir. Buna dair ilk bilgiler Orhun kitabelerinde yer alır. Orhun kitabelerinde hükümdarlık sembol olarak tuğ ve köz anlamına gelen kelimeler geçmektedir. Divanı Lügat-it-Türk'te, Tuğ dikilip Nevbet davulu vuruldu cümlesiyle Türk Hakan'ın sarayı önünde Göktürklerden beri nevbet davulu vurulduğu anlatılmaktadır... Anadolu Selçuklu sultanının Osmangazi'ye göndermiş olduğu davul ve alemle birlikte Osmanlı mehterhanesinin kurulduğu kabul görmektedir.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Piri Reis çocuk yaşlardan itibaren amcası ile birlikte denizlere açılmış ve kendisini yetiştirmiştir. Çocukluktan itibaren Akdeniz'in koylarını, limanlarını, adalarını karış karış gezmiş ve gözlemlemiştir. Piri Reis bu gözlemlerinin yanı sıra daha önceki deniz coğrafyacılarının kalem aldığı bölge ile alakalı kitapları bizzat incelemiş ve bu kaynakları birleştirerek ortaya Kitabı Bahriye gibi bir şaheser çıkarmıştır. Kitabı Bahriye sadece bir denizcilik kitabı değildir. Aynı zamanda Akdeniz'de dolaşacak olan denizcilere rehberlik yapmak üzere de kaleme alınmıştır...” ifadeleri S.B.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Piri Reis'in Kitabı Bahriyesi gibi üzerinde durulması gereken eserlerin önde gelenlerden birisi de Osmanlı dünyasının en renkli simalarından ve dünya tarihinin büyük gezginlerinden Evliya Çelebi'nin 10 ciltlik muazzam eseri Seyahatnamedir. 40 yılı aşkın bir süre boyunca hemen hemen bütün Osmanlı ülkesini komşu memleketleriyle birlikte dolaşarak kaleme aldığı Seyahatname, Evliya Çelebi'nin gezip gördüğü yerler ve şahit olduğu olayları konu almaktadır.” ifadeleri S.B.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

31.Bölüm: Duraklama Dönemi, Sessiz Ufuklar

“Tezhip sanatı geometrik bitkisel ve figüratif anlatımın farklı çiçek desenleri ile bezendiği altının sarı, bakır ve gümüş tonlarının dönemsel özelliklerini vurgu yaparak yoğunlaşıp azaldığı bir süsleme tekniği ile kırmızının sarının ve yaprak yeşilinin de içerisinde kullanıldığı ve tabii ki mavi beyazın da yer aldığı bir renk skalası olarak karşımıza çıkmaktadır...Osmanlı çini sanatı geçmişten gelen bir birikimin üzerine kurulmuştur. Anadolu Selçuklu devleti ve onun öncesinde Büyük Selçuklu ve Abbasiler dönemine kadar inen bir çini sanatının olduğunu görüyoruz. Bu çini sanatı dönem dönem farklı teknikleri denemiş olsa da bunların geçişlerini hep bir sonraki döneme taşımıştır. O yüzden Osmanlı çini sanatına gelindiğinde oturmuş sakin bir çini sanatının varlığından söz edebiliriz...Osmanlı minyatür sanatının en önemli eserlerinin verildiği dönem olarak Kanuni Sultan Süleyman dönemini söyleyebiliriz. Kanuni dönemindeki sanatçılara baktığımız zaman onların içerisinde en önemli sanatçılardan biri Matrakçı Nasuh'dur.” ifadeleri S.B.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

32.Bölüm: Lale Devri, İlk Restorasyon

“III. Ahmet, selefleri gibi Edirne'de değil başkent İstanbul'da oturmuştur. Uzun zamandır ihmal eden İstanbul, onun zamanında yeniden imar faaliyetleri ile ayağa kaldırılmaya çalışılmıştır. 1718 Pasarofça Antlaşmasıyla bir barış dönemi yaşayan Osmanlı Devleti, bu dönemin getirdiği rahatlıkla bir toparlanma ve restorasyon dönemine girmiştir. Osmanlılar, uzun süren ve çoğunluğu mağlubiyetle sonuçlanan savaşlar sonrasında imar faaliyetleri, kültür, sanat faaliyetleri ile savaş atmosferini dağıtmaya ve toparlanmaya çalışmıştır. Osmanlı tarihinde 1718 Pasarofça Antlaşması ve 1730 Patrona Halil isyanı arasındaki bu dönem sonradan Lale Devri olarak adlandırılmıştır. Lale Devri olarak adlandırılan dönemde kültür, sanat, mimari, idari yapı yeniden düzenlenmiş, imalathaneler, fabrikalar yeniden işler hale getirilmeye çalışılmış, dışa bağımlılığı azaltmak için kâğıt, kumaş gibi alanlarda yeni üretim alanları

açılmıştır. Bu dönemde matbaanın açılması, yabancı uzmanların istihdamı, asker alında çinçilik, kumaş, kâğıt fabrikalarının açılması, tercüme faaliyetleri için komisyonların kurularak yabancı eserlerin litaratürümüze kazandırılması önemli çabalaradır... Lale Devri özellikle uzun süre Edirne'de oturmayı tercih etmiş padişahlar nedeniyle ihmal edilen İstanbul'u geliştirme projesidir. "İstanbul'un yangını Anadolu'nun salgını" diye bir tabir vardır. İstanbul da ahşap yapılar çok olduğu için özellikle yaz mevsiminde büyük yangınlara maruz kalmaktadır. Yine bu dönemde meydana gelen 1719 İstanbul depremi imar faaliyetlerini zorunlu kılmıştır." ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

"Lale Devri'nde bir başka yenilik İbrahim Müteferrika öncülüğünde 1727'de matbaanın kurulmasıdır. Matbaanın azınlıklara göre daha geç kullanılmasının sebebi piyasa şartları ile alakalıdır. Matbaa kurulduktan sonra 17 kitap basılmış ve bunların çok fazla da talibi olmamıştır. Matbaada dini kitapların basılmasında bir takım sakıncalar mevcuttur. Çünkü matbaada henüz gelişmiş teknikler kullanılmamaktadır. Lale Devri'nin şekillenmesinde ve yapılan girişimlerde yurt dışına gönderilen elçilerin gönderdikleri raporların büyük etkisi vardır. Bu dönemde çini fabrikası, kumaş fabrikası, kâğıt fabrikası açılmıştır. Yine bu dönemde İstanbul'un su ihtiyacını karşılamak için bentler inşa edilmiştir. Edebiyat alanında da ciddi gelişmeler yaşanmıştır. Levni bu dönemde resim ve minyatür sanatımızın zirvesini teşkil etmiştir. Minyatür sanatı onun sayesinde perspektif ve derinlik kazanmış ve biraz daha resme yaklaşmıştır. Tüm bunlara baktığımızda Lale Devri'ni sadece sefa ve mehtap gezileri gibi son derece ezberlenmiş, basmakalıp düşünceler etrafında değil de uzun süren savaşlar, siyasi, kültürel ve sanatsal alanlarda yara alan imparatorluğun bir toparlama ve restorasyon süreci olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır." ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

33.Bölüm: Abdülhamid'den II. Mahmut'a, Kayıplar ve Yenilikler

"Osmanlılarla-Ruslar arasında imzalanan Küçük Kaynarca Antlaşması gereği, Kırım müstakil bir hale getirilmişti. Osmanlılarda, halkı Müslüman olan Kırım'ın Rusya'ya bağlanmasının doğuracağı tehlikelerin tedirginliği yaşanmaktaydı. Rus Çariçesi II. Katerina, Kırım'ı ele geçirmek için bir ayaklanmayı bahane ederek o bölgeyi tamamen işgal etti. Bunun neticesinde yüz binlerce Müslüman vatanlarını terk ederek Osmanlı topraklarına göç etmeye başladı. Osmanlı Devleti'ne daha acı örneklerini sonraki dönemlerde de daha sık

ve daha büyük çaplarda yaşayacağı ilk büyük göçmen akınına şahit olmaktaydı.” ifadeleri S.B.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“1789 yılında siyasi, sosyal, ekonomik karışıklıkların bir sonucu olarak meydana gelen ve rejimin değişmesine yol açan Fransız İhtilali tüm dünya için bir dönüm noktası olmuştur. İhtilalden iki yıl sonrası Cumhuriyet ilan edilmiştir. Avrupa’da ilk defa cumhuriyetin ilan edilmesi Osmanlı da dahil olmak üzere monarşi ile yönetilen bütün devletleri tedirgin etmiştir. Fransız İhtilali’nin ortaya çıktığı bu dönemde Osmanlılar, Ruslar ve Avusturya ile savaş halindeydi. Bu ihtilal savaşı sona erdirecek bir barış kapısı aralamıştır. Avusturya ile imzalanan Zıştovi Anlaşması ile Osmanlı Devleti harpten önceki sınırlarına geri dönerek, Belgrad dahil kaybettiği bütün topraklarını geri almıştır. Rusya ile imzalanan anlaşma ile Kırım kesin olarak kaybedilmiş ve sınırlar geriye kaydırılarak Özi ve çevresi Rusya’ya bırakılmak zorunda kalmıştır. Bu ağır kayıplar Osmanlı’nın eskiyen kurumlarıyla Avrupa karşısında varlığının tehlikeye düşeceğini açıkça ortaya koymuştur. Bu yüzden Osmanlı’nın bütün kurumlarının genel bir düzenleme ile yenilenmesi, özellikle de askeri reformlarla ordunun yeniden yapılandırılması büyük önem taşıyordu. Bu yenilikler Avrupa’ya duyulan hayranlıktan ziyade hayati bir ihtiyacın eseri olarak ortaya çıkmıştır. III. Selim’in köklü bir değişikliğe gidilmesi konusundaki fikirlerine kesinlik kazandıran da bu gelişmeler olmuştur. III. Selim bu yolda atılması gereken adımları belirlemek üzere konu ile ilgili bütün isimlerden görüşlerini içeren layihalar hazırlamasını istemiştir. Daha önceki padişahlar döneminde de Avrupa kurumları incelenerek değişiklikler yapılmak istenmiş fakat ilk defa geniş çaplı bir biçimde III. Selim döneminde yapılmıştır.” ifadeleri S.B.7.2.3. Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı İmparatorluğu’nun III. Selim’den önce yurt dışında elçilik bulundurmaması sebebiyle Avrupa ile diplomatik ilişkiler sadece Avrupalıların İstanbul’daki elçilikleri aracılığıyla sürdürülmekteydi. Osmanlı devlet adamları arasında yabancı dil bilenlerin sayısı azdı. Bu sebeple dış dünya ile irtibat sadece bu yabancı elçiler ve onların gayrimüslim tercümanları aracılığıyla yapılıyordu. Tabii ki bu durumun da mahsurları bulunuyordu. Devletin yabancı ülkelerde temsil edilmesi, dış dünya hakkında doğrudan ve güvenli bilgi sahibi olması için bu ülkelerde ikamet edecek daimi elçilerin görevlendirilmesi gerekiyordu. Bu amaçla öncelikle önemli merkezlerden başlamak üzere Londra, Paris, Viyana ve Berlin’de birer daimi elçi görevlendirildi. Bu elçilikler hem birçok Osmanlı aydınının Avrupa ülkelerini yakından tanınmasını sağladı hem de Osmanlıların Avrupa’ya açılışının gerçekleşmesinde önemli rol oynadılar.” ifadeleri SB.7.2.3.

Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

34. Bölüm: Tanzimat Dönemi, Bir Fermanın Getirdikleri

“II. Mahmut dönemi, Osmanlı tarihinin son döneminde hemen her alanda reformların yapıldığı dönem olarak kabul edilir. Daha sonra ilan edilecek olan Tanzimat döneminin de başlangıcı II. Mahmut dönemi sayılır. II. Mahmut, Osmanlı halkının eğitim düzenini yükseltmek ve yaygınlaştırmak için reformlarda özellikle eğitim üzerine durmuştur. Bunun için ilk defa ilköğretimi zorunlu hale getirmiştir. Eğitim düzeyini ve eğitilmiş insan sayısını artırmak için Avrupa'ya da sürekli öğrenci gönderilmeye başlanmıştır. II. Mahmut ilköğretimi zorunlu hale getirdikten sonra Avrupa'ya birçok öğrenci göndermiştir. Özellikle önem verdiği nokta Müslüman Türk gençlerinin dil öğrenmesiydi. Çünkü ordudaki uzmanların, teknik elemanların ve danışmanların büyük bir kısmı yabancıydı. Bu konuda da birçok eğitim kurumunu açmıştır. Osmanlı Devleti'nin Avrupa'ya ilk defa 18. yüzyılın sonlarına doğru öğrenci gönderdiğine dair kayıtlar vardır. Fakat sistemli olarak ilk defa Osmanlı tebaası olması dolayısıyla 1826'da Mısır Hidivi Mehmet Ali Paşa tarafından Fransa'ya gönderilen öğrencileri sayabiliriz. Osmanlılarda ise ilk defa 1830'da Avrupa'ya 4 öğrenci gönderilmiştir.” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“II. Mahmut döneminde ordunun subay ihtiyacını karşılamak üzere Mekteb-i Ulumu Harbiye kuruldu. Daha sonra devlet memuru yetiştirmek amacıyla ilk ve orta seviyeli sivil eğitim kurumları da ilave edildi. Aynı dönemde resmi gazete olarak Takvim-i Vekâyi gazetesi çıkarıldı... Dönemin reform hareketlerinden birisi de ilk nüfus sayımının yapılmasıdır. Sonrasında karantina teşkilatı yenilendi ve modern bir posta teşkilatı kuruldu...” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Tanzimat Devri'nin başlangıcı olarak kabul edilen Tanzimat Fermanı, adaletname formunda bir siyasi belgedir. Padişahın hukuk, nizam, intizam, düzen, kanun karşısında eşitlik, can ve mal güvenliği konularında topluma teminat vermesidir. Bunun nedenlerine baktığımızda hızla çözülen ve kan kaybedilen bir imparatorluğu bir arada tutmak, etnik ve dini temellerde ayrılmış gibi gözükken ve bağları gittikçe gevşeyen bir toplumun üniter devlet ve hukuk devleti ekseninde yeniden birleştirmek Osmanlılık kimliğini bir üst kimlik olarak inşa etmek ve bunu hukuki teminatla sağlamlaştırmak şeklinde özetleyebiliriz.”

ifadeleri S.B.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

35. Bölüm: Yüzyıl Reformları, Islahat Dönemi

“19. Yüzyılda modern devlet denilen bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu modern devletler arasındaki rekabet artarak savaşların daha çetin geçmesine sebep olmuştur. Düşmanların kuvvetlenmesi karşısında Osmanlı Devleti’nin de kendisini güçlendirmesi gerekmiştir... 19. Yüzyıl ile birlikte ortaya çıkan birtakım gelişmeler, devletlerin kendilerini değiştirmesine ve yenilemesine sebep olmuştur. Bunlara örnek olarak nüfus artışı, milliyetçilik, ulus devletlerin ortaya çıkması, teknolojinin gelişmesi, kamuoyunun doğuşu, temsil sisteminin gelişmesi, oy hakkının gelişmesi verilebilir. Bütün bunlar Avrupa gibi Osmanlı Devleti’nin de kendisini yenilemesine, değiştirmesine sebep olmuştur.” ifadeleri S.B.7.2.3. Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“1857 tarihinde Paris’te açılan Mekteb-i Osmaniye’de 1864’e kadar eğitim öğretime devam etmiştir. Osmanlılar, bu okula ve Avrupa’nın diğer ülkelerine öğrenci gönderirken din, dil, ırk farkı gözetmeden, Müslim ve gayrimüslim demeden Osmanlı tebaası içinde yaşayanları öğrenci olarak Avrupa’ya göndermiştir.” ifadeleri S.B.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

36. Bölüm: Sultan Abdülhamid Han, Osmanlı’nın Son Baharı

“1876 yılı Meşrutiyet’in ilanından sonra Osmanlı Devleti Meşrutiyetle yönetilmeye başlamıştır. Sultan II. Abdülhamid döneminde Mebusan Meclisi ve Ayan Meclisi adıyla meclisler kurulmuştur...İki dönemli bu mecliste Müslim ve gayrimüslim milletvekilleri dengesi gözetilmiştir.” ifadeleri SB.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“II. Abdülhamid bir yandan askeri alandaki hamleleri takip ederken diğer yandan düşmanca yaklaşımlarını bildiği Fransa ve İngiltere’ye mâhkum olmamak için yeni arayışlar içerisine girmiştir. II. Abdülhamid’in dış politikası bir denge üzerine kuruludur. 93 harbinden sonra Avrupalı devletler Osmanlıyı koruma fikrinden vazgeçince, II. Abdülhamid bu ülkeler arasındaki rekabeti kullanarak denge siyaseti oluşturmayı denemiş ve bunda da başarılı olmuştur. Sultan II. Abdülhamid Han, Osmanlı’yı yıkma politikası güden İngiltere, Fransa ve Rusya’ya karşı Almanya ile yaklaşarak bir denge siyasetini izlemiştir...” ifadeleri S.B.7.2.3. Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Sultan Abdülhamid Han devrinin en önemli hamlelerinden birisi olan hicaz demiryolu projesi, bölgeye yönelecek saldırılara karşı önemli bir savunma imkanı olacağı ve hac yolculuklarında sağlayacağı büyük kolaylıklar sebebiyle Sultan II. Abdülhamid tarafından benimsenerek uygulamaya konulmuştur. Demiryolu, bölgedeki askeri ulaştırmayı hızlandıracığından dışarıdan gelebilecek saldırılara karşı caydırıcı olacaktı. Osmanlı Devleti'nin askeri etkinliğinin artması bölgede siyasi otoritenin de güçlenmesini yardım edecekti. Arabistan Yarımadası'na asker ve sivil ulaşımı demiryolu yapılacak, öylece şimdiye kadar ağırlıklı kullanılan deniz yolu ve Süveyş kanalına duyulan mecburiyet ortadan kalkacaktı. Hicaz demiryolu hattı coğrafyanın getirdiği zorluklar içerisinde gerçekleştirilen hac yolculuğunu büyük ölçüde kolaylaştırarak, hayati derecede önemli bir dini hizmeti yerine getirmeye vesile olacaktı. Develerle Şam vilayetinden Medine'ye ortalama 40 Mekke'ye 50 gün süren uzun yolculuğun toplam dört güne inmesi ile hacıların seyahat masrafları ciddi ölçülerde azalacak ve bu durum hacı sayısında önemli bir artış sağlayacaktı.” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Hicaz demiryolu projesinin en önemli yönü bütün Müslümanların ortak bir amaç etrafında dayanışmasını ve birlikte bir eser ortaya koymalarını sağlayacak olmasıydı. Bu demir yolu sadece Osmanlı'nın değil bütün Müslümanların ortak eseri olacaktı. Bütün İslam dünyası, din adamları, basın mensupları ve tüccarlar bu proje için seferber olmuştu. Tüm coğrafyayı saran yardım komisyonları, Osmanlı temsilcilikleri ve İslam ülkelerindeki resmi sivil birçok kurumlar ve kişiler bağış kampanyasına katkı sağlıyordu. İlk katkı, kişisel varlığından ödediği 50.000 lira ile Sultan II. Abdülhamid'den gelmişti. Anadolu ve Rumeli'nin yanı sıra İran Şahı, Fas ve Buhara Emirleri gibi devlet idarecilerinin öncülüğünde başta Hindistan, Mısır, Rusya ve Fas Müslümanları olmak üzere Endonezya'dan, Singapur'dan, Güney Afrika'dan, Avrupa'daki İslam Cemiyetlerinden, Tunus ve Cezayir'den bağışlar geliyordu...” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

37.Bölüm: Yüzyılda Osmanlılar, Yeni Haritalara Doğru

“Hicaz demiryolu faaliyete geçtikten sonra güzergahı üzerindeki ve çevresindeki bütün yerleşim yerlerini geliştirmiştir. Osmanlı şehri olan Hayfa, önemli bir dış ticaret limanı haline gelmiş ve şehir civarında hızlı bir refah artışı sağlanmıştır. Bölgede imar ve inşaat faaliyetlerinin artmasıyla demiryolunun bölgeye getirdiği olumlu değişim Şam başta olmak üzere tüm civar şehirlerinde

kısa sürede hissedilmeye başlamıştır.” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“II. Adülhamit’in takip ettiği politikalarından birisi de halifeliğin tüm dünyada bilinirliğini ve saygınlığını arttırmaktır. Sultan II. Abdülhamid bu politikalar içerisinde kendi ülkesinde önemli sıkıntılar vardı. Özellikle 1877-78 Osmanlı- Rus savaşı sonrasında Anadolu’ya gelen yoğun bir Müslüman göçü yaşanmıştır. Bu göçlerle birlikte Müslüman nüfus daha da artmıştır. Kitleler halinde Anadolu’ya göç eden Müslümanların birbiriyle karışması ve hayatlarına sorunsuz bir şekilde devam edebilmesi için bunları bir arada tutacak bir takım unsurlara ihtiyaç vardı. Bunlardan en önemlisi din kardeşi ve dini dayanışma ruhuydu. Bu büyük felaketin sonrasında Osmanlı Devleti’ni yeniden bir araya getiren ve bir arada tutan İslam kardeşliği idi.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

40.Bölüm: Orta Asya’dan Anadolu’ya, Türk Tarihinde Devamlılık

“Orta Asya’dan batıya doğru gerçekleşen Türk göçleri, Türk tarihinin en temel özelliklerinden birisidir. Bu göçler dünya tarihinin de belirleyicisi olmuş ve günümüz Avrupa milletlerinin oluşumunda önemli etkenlerden birisi olmuştur. M.S. 374 yılından itibaren her 100 yılda bir Orta Asya’dan Avrupa istikametine doğru büyük göçler yaşanmıştır. Bu gerçekleşen göç hareketleri sonucunda büyük devletler kurulmuş hatta bugünkü Avrupa’nın temeli atılmıştır. Türkler, devlet yapısı ve sosyal organizasyonlar anlamında Avrupa tarihine çok şey katmışlardır. Ruslar devlet idaresini Altın Orda Türk devletinden öğrenmişlerdir.” ifadeleri S.B.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı İmparatorluğu’nun devlet yapısını çözebilmek için Göktürk devlet teşkilatını anlamak gerekir. Çünkü o geleneğin süzülmuş hali Osmanlı İmparatorluğu’nda görülmektedir. Türk devlet teşkilatlanması asırlardır belli bir geleneğin etrafında gelişerek günümüze kadar gelmiştir. Orhun kitabelerinde yer alan " Yer ve Gök arasında kişioğlu yaratılmış ve üzerine atam Bumin ile annem hatun oturturulmuştur" anlayışı bir cihanşümül felsefeyi yansıtmaktadır. Bu anlayış Selçukluda da Osmanlıda da aynıdır. Buradan Türk tarihindeki bütünlük ve devamlılık net bir şekilde görülmektedir. Türklerdeki yönetim anlayışı geçmişten günümüze dünyaya nizam vermek değil dünyaya nizam götürmek düşüncesine dayanmaktadır. Bu düşüncenin temelinde adalet anlayışı yatmaktadır. Tarihsel süreçte Türk devlet teşkilatına baktığımızda Asya’daki Türk devletlerinden Avrupa’daki Türk devletlerine, Selçuklulardan Osmanlılara kadar

hiçbiri arasında fark yoktur.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Türk tarihindeki devamlılık yalnız devlet teşkilatında değil aynı zamanda sosyal hayatta görülebilmektedir. Günümüzde bir aile genişledikçe aile üyelerine oda açmak, ev açmak tabiri eski Türklerde evlenen çocuklara çadır açmak şeklinde anne baba etrafında şekillenen bir çekirdek aile yapısı karşımıza çıkmaktadır. Türkistan coğrafyasına giden seyyahların Türk boyları hakkında verdiği bilgilerle, Anadolu'ya gelen seyyahların vermiş olduğu bilgilere bakıldığında kültürel anlamda büyük bir benzerlik göze çarpmaktadır.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

41.Bölüm: Devlet’i Ebed Müddet, Kurumsallaşma ve Süreklilik

“Türklerin Anadolu'ya göçü iki aşamada meydana gelmiştir. Birinci göç dalgası 1071 Malazgirt savaşı sonraki sürecindeki göçlerdir. İkincisi ve daha önemlisi 1200'lü yıllardan itibaren Moğol baskısı sonucu Anadolu'ya yönelen Türk göçleridir. Bunun akabinde 1230'lu yıllarda Harzemşahlar'a bağlı Türkmen boylarının Selçuklu idaresine katılmasıyla yeni bir göç dalgası Anadolu'ya yönelmiştir. Selçuklular bu Türkmen boylarını Anadolu'nun uç kısımlarını yerleştirmiştir. Dönemin kaynakları yaklaşık 100.000 çadırın batı uç bölgesine yerleştirdiğinden bahsetmektedir. Selçuklu, Osmanlı kaynaklarına dayanarak çıkarılan bilgilerde, Osmanlı Beyliği'nin kurucularının bu boylara mensup olduğu ve Erzurum-Erzincan hattından Ankara ve nihayet Söğüt civarına gelip bölgede beyliklerini kurdukları yolundadır.” ifadeleri S.B.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Anadolu'da uç bölgelerde kurulan Türkmen beyliklerinin sosyal yapısı birbirinden farksızdır. Türklerin tarihi geçmişinden gelen sosyal yapısında alp, alperen, gaza ve gazi kültürü yatmaktadır. Bu kültür doğal liderlerin adını taşıyan yeni grupların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Osmanlı Devleti'nin kuruluşu sırasında gazilik ve gaza ruhu önemli bir bilgi birikimi olarak Selçuklulardan ve Anadolu beyliklerinden Osmanlı Devleti'ne intikal etmiştir. Osmanlılar Orta Asya'dan Anadolu'ya göç ederken bu inançla ve ruhla gelmiştir.” ifadeleri S.B.5.2.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

42.Bölüm: Modern Siyasal Sistem, Meclis ve Bürokrasi

“Tanzimat’la birlikte Osmanlı modernleştirme sürecinde yeni fikir akımları ortaya çıkmıştır. Bu fikir akımlarından birisi olan Osmanlılar harekâtı, Tanzimat Fermanının getirmiş olduğu yenilikleri yetersiz bularak eleştirmiştir. Bu fikir akımını destekleyenler, padişah otoritesini kısıtlayacak anayasal bir sisteme geçilmesini ve parlamento kurulmasını talep etmişlerdir. Bu süreç sonunda padişah değişikliği yaşanmış ve Osmanlıların meşruti yönetime geçme yolundaki ilk adımı 23 Aralık 1876’da Sultan II. Abdülhamid’in meşrutiyeti ilan edip, Kanun-ı Esasi’yi yürürlüğe koymasıyla başlamıştır. 1877 yılında Mebusan Meclisi oluşturulmuş ve her vilayetten temsilciler seçilerek İstanbul’a gönderilmiştir...Osmanlı Parlamentosunda Ayan ve Mebusan Meclisi olarak iki meclis bulunurdu. Birincisi atama yolu ile oluşan ve seçkin bir meclis olan Ayan Meclisidir. Diğeri ise sayıca daha fazla olan ve seçim yoluyla başa gelen Mebusan Meclisidir. Bu meclisler Osmanlı demokrasisinin ilk tecrübesi olması sebebiyle önemlidir.” ifadeleri S.B.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“İkinci Meşrutiyet süresi içinde Osmanlı Devleti 1908, 1912, 1914, 1919 yılları olmak üzere 4 genel seçim görmüştür. Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşı’nda yenilmesi üzerine dağıtılan parlamentonun ardından 1919’da gerçekleştirilen seçimler son Osmanlı Mebusan Meclisini şekillendirmiştir. 168 milletvekilinin seçilmesi ile 12 Ocak 1920 de toplanan ve Misak-ı Milli kararlarını alan bu parlamentonun en önemli özelliği 1920’de Ankara’da toplanan Büyük Millet Meclisi’nin de çekirdeğini meydana getirmesidir. Osmanlı Mebusan Meclisi’ni oluşturan mebusların çoğu yeni kurulan Büyük millet Meclisi’ni de fiilen aktarılmıştır.” ifadeleri S.B.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Günümüzde Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı adı altında büyük bir coşkuyla kutlanan 23 Nisan, son Osmanlı Mebusan Meclisi’nden Ankara’ya gelen milletvekillerinin çekirdek kadrosunu oluşturduğu TBMM’nin açılış yıl dönümüdür. 23 Nisan tarihi 1921’de çıkarılan bir kanunla Türkiye’nin ilk ulusal bayram olmuştur.” ifadeleri S.B.7.6.2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

43.Bölüm: Metehan’dan Günümüze, Türk Ordusu

“Türklerdeki askerlik ve Ordu yapılanması, Türk tarihindeki devamlılığın görüldüğü alanlardan birisidir. Asya Hun hükümdarı Mete Han’ın M.Ö. 3. Yüzyılda oluşturmuş olduğu onlu sistem günümüzde de varlığını hala korumakta ve bu tarih Türk Kara Kuvvetlerinin kuruluş tarihi olarak kabul edilmektedir.” ifadeleri

S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı ordusu gibi Cumhuriyet dönemi ordusu da içinden çıktığı toplumun kültürünü yansıtmaktadır. Osmanlı döneminde kullanılan birçok rütbe, bayrak, hiyerarşik yapı, dini sembol ve kavramlar cumhuriyet dönemi ordusuna da kullanılmaya devam etmiştir. Örneğin, şehitlik, gazilik, ordunun bir peygamber ocağı olduğu düşüncesi gibi sembolik ve kültürel anlam ifade eden kavramlar cumhuriyet ordusunda da kullanılmaya devam etmiştir.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı'dan günümüze tarihi devamlılığı en net simgeleyen sembollerden birisi de Türk bayrağıdır. Günümüzde kullanılan kırmızı zemin üzerine beyaz ay yıldız bayrak, 1793 yılında Sultan III. Selim tarafından bizzat belirlenmiştir. O tarihten günümüze kadar Türk bayrağı kullanılmaya devam etmiştir. Bu durum tarihi devamlılığın en net göstergelerinden birisidir.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Tasvip etmeyeceğimiz bir konu olarak askeri darbe geleneğimiz bile Osmanlılardan intikal etmiştir. Yeniçerilerin defalarca siyaseti vesayet altına alması müdahalelerle kendilerine siyasi nüfuz alanları açması, siyasete şekillendirmesi, keza Kuleli Vakası dediğimiz siyasete müdahale girişimi, aynı şekilde Vakayı Aziziye dediğimiz Sultan Abdülaziz'in hâl edilmesi ve şaibeli bir şekilde vefat etmesi, yine Sultan Abdülhamid'in askeri darbe ile 31 Mart Vakasından sonra hâl edilmesi Osmanlı tecrübesidir. Dolayısıyla Cumhuriyet dönemini Osmanlı ile hiçbir ilişkisi olmayan, Anadolu'daki on asırlık Türk tarihi ve tecrübesi bulunmayan yeni bir siyasi yapı olarak tanımlamak doğru değildir.” ifadelerinin S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Günümüz askeri deyimleri de Osmanlı askeri sisteminden miras kalmıştır. Bu deyimler yeni anlamlar kazanarak günümüz Türkçesinin önemli bir parçasını oluşturmuştur... "Taburcu olmak" deymi Osmanlılardan günümüze aktarılan ama farklı bir anlam kazanan deyimlerden birisidir. Osmanlılarda hastane askeri kışanının yanında kurulurdu. Bu hastanelerde yaralı ve hasta askerler iyileştirilip tekrar askeri birliğine gönderilirdi. Bu yüzden hastanede iyileşip tekrar tabura dönen askerler için "taburcu olmak" tabiri kullanılmıştır... Askeri deyimlerden günümüze miras kalan kavramlara “Altı kaval üstü Şeşhane, Harbi delikanlı, Nizamiye, Filinta gibi delikanlı” gibi deyimler örnek olarak verilebilir. Günümüz Türkiye'sinde yakınçağ Osmanlı tarihinin kavramları kullanılmaya devam etmektedir.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

44.Bölüm: Sosyal Gelişimin Temelleri, Eğitim Kurumları

“1845 yılında Tanzimat döneminde geçici maarif meclisi, yükseköğretime geçilip Darülfünun'un kurulması ile ilgili bir karar almıştır... Darülfünun 31 Ağustos 1900 yılında II. Abdülhamid tarafından İstanbul'da törenle açılmıştır. 1924 yılında TBMM'nin aldığı kararla özerk hale getirilen Darülfünun, 1930 yılında İsviçre'den getirilen Albert Malche tarafından düzenlemeler yapılmıştır. 1933 yılında üniversite reformu ile Darülfünun İstanbul Üniversitesi'ne dönüştürülmüş ve bugünkü üniversitelerin temeli Darülfünunla atılmıştır.” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Tanzimat dönemi içerisinde yaygınlaşan gazeteler ve yayınlar, Osmanlı'daki sosyal kültürel alandaki değişimler kadınların hayatına da yansımıştır. Bu değişimler sonucunda gazete okuyan, yeni gelişmeleri takip eden bir nesil yetişmeye başlamıştır. İlköğretimin zorunlu olmasından sonra kız çocuklarının rüstiye devam etmesinin de öne açılmıştır. 1848 yılından sonra kız çocuklarının okuyabileceği okullar açılmıştır. Bununla birlikte kızlar için sanat okulları açılmıştır. Eğitim derecesini yükselmesi ile birlikte, Osmanlı kadınının öğretmen olarak istihdam edilebilmesi için 1870'li yıllarda kız öğretmen okul olan Darülmülalimat açılmıştır. Darülmualimat, ilkokul ve ortaokullara öğretmen yetiştiren okuldur. Bu okullar cumhuriyete kadar da devam etmiştir.” ifadeleri S.B.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

47.Bölüm: Dünden Bugüne, Bayındırlık ve Ulaşım

“İstanbul Sultanahmet Meydanında birçok tarihi eser bulunmaktadır. Tepeden kuşbakışı bakıldığında Roma döneminden kalan hipodrom ve yanında Bizans'tan kalan kilise kalıntısı, Dikilitaş, örme taş, Sultanahmet Camii, Ayasofya, İbrahim Paşa Sarayının aynı bölgede olduğu görülmektedir” ifadeleri S.B.5.2.2. Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı şehirlerinin kuruluşunda ve gelişiminde kapsamlı bir teşkilatlanmanın izleri, günümüzde en güzel örneklerini gördüğümüz Amasya, Safranbolu, Cumalıkızık gibi tarihi mekânlarda görülmektedir.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı Çarşısının en temel kurumu olan loncalar, çarşı içerisindeki bütün yerel hizmetleri üstlenmiştir. Loncalar haricinde yerel hizmet yürüten farklı bir kurum yoktur. Loncalar çarşıların bakımı, tamiri, dükkân açılması, yeni dükkân

açacaklara kredi verilmesi gibi birçok alanda yerel hizmet vermektedir. Evliya Çelebi'nin Seyahatnamesine göre başkent İstanbul'da 1100 civarında lonca bulunmaktadır. Lonca teşkilatı aynı zamanda idare örgütüne sahip bir yönetim birimidir. Loncalara giriş, yükselme, malların ve üretimin standartları gibi konular bir örgütlenmenin ürünüdür.” ifadeleri S.B.7.5.4. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı şehirleri genellikle ahşap yapılardan oluştuğu için en büyük tehlike yangınlar olmuştur. Özellikle başkent İstanbul'da büyük tahribata sebep olan yangınlar için kurulan Tulumbacılar Ocağı, günümüz itfaiye teşkilatının temelini oluşturmuştur. İtfaiye teşkilatının kuruluş tarihi olarak 1714 yılı kabul edilmektedir” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Yangınları söndürmek amacıyla kurulan Yeniçeri Tulumbacılar Ocağının ismi daha sonra yangın taburu olarak değiştirildi. Bu değişikliğin sebebi ise yeniçeri ocağı kaldırıldıktan sonra onları hatırlatacak herhangi bir iz bırakmak istenmemesinden kaynaklanmaktadır. 1840'lardan itibaren mahalle tulumbacılığı denilen ve mahalledeki gönüllü birlikler tarafından oluşturulan yangın söndürme ekipleri kurulmuştur. Mahalle tulumbacıları, futbol takımları gibi desteklenmiş ve diğer mahalle tulumbacılarıyla aralarında ciddi rekabetler oluşmuştur. Gençler, yangın bölgesine ilk ulaşan tulumbacı birliği olarak o bölgede şöhret kazanmak ve birkaç gün konuşulmak istemiştir. Bu tulumbacıların kendilerine özel kıyafetleri ve ritüelleri vardır.” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı Devleti, İstanbul boğazında ulaşımın güvenli ve rahat bir şekilde gerçekleşmesi için yolcu taşımacılığı yapacak bir buharlı gemi işletmesine ihtiyaç duymuştur. Bu ihtiyacı karşılamak üzere Ahmet Cevdet ve Fuat Paşaların önderliğinde Şirketi Hayriye kurulmuştur... 17 Ocak 1851 tarihinde Sultan Abdülmecid'in iradesiyle Şirket-i Hayriye resmen kurulmuştur. Şirket-i Hayriye Osmanlı'nın ilk anonim şirketidir.” ifadeleri S.B.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

48.Bölüm: Türk Kültürünün Hafızası, Türk Dili ve Arşivler

“Orta Asya'dan Anadolu'ya kadar uzanan ve asırlar boyunca süreklilik arz eden en temel kültürel unsurlarımızdan birisi Türkçedir. Türk devletlerinde ve hanedanlarında tarihsel bir devamlılık vardır. Orhan abidelerinde ebedi devlet

fikrinden bahsetmektedir. Bu düşünce "Bengü il" şeklinde ifade edilmiştir. Orhun kitabelerinde " Ötüken'de oturursan ebediyen devlet tutup oturacaksın" denilmektedir. Osmanlılar, devletin ismini "Devlet-i Ebed Müddet" olarak ifade etmiştir. Atatürk, Türkiye için "Türkiye Cumhuriyeti ilelebet payidar kalacaktır" sözleri ile ebedilik fikrini belirtmiştir. Ebedilik fikri Göktürklerden günümüze ulaşan bir kavramdır. Geçmişten günümüze Türk devletleri Türkçeye önem vermiştir. Osmanlıların devlet dili, edebiyat dili Türkçedir. Farklı dillerde eserler verilse de genellikle mesneviler, tarih kitapları ve büyük divanlar Türkçe yazılmıştır. Barbaros Hayrettin Paşa'nın hatıralar ve Piri Reis'in coğrafya ile ilgili kitapları Türkçe yazılmıştır." ifadeleri S.B.5.2.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

"Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne aktarılan kültürel miraslardan birisi de Türk bayrağıdır. Türk bayrağının tarihi temelleri 1389 Kosova Savaşı'na kadar götürmekle birlikte günümüz renk ve şekline Sultan III. Selim karar vermiştir. Bayrakta, hilal ve 8 köşeli yıldız kullanmıştır ve 1793'te devletin resmi bayrağı olarak kabul edilmiştir. 1844'te Sultan Abdülmecid döneminde 8 köşeli yıldız 5 köşeli yıldız haline getirilmiş ve o günden sonra devletin en önemli bağımsızlık sembolü olarak kullanılmıştır. Bu bayrağın günümüz bayrağından farkı ebatları, üzerindeki yıldız ve hilalin ölçüleridir. Türk bayrağı, 1936'da çıkarılan bir kanun ve 1983 düzenlemesi ile bugünkü ölçülerini ve şeklini almıştır" ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

49.Bölüm: Tarihi Devamlılık Sürecinde, Sanat ve Sosyal Hayat

"İmparatorluğu'nun yenileşme dönemi olarak nitelendirilen 18. ve 19. yüzyıllar, köklü bir kültürel değişimin yaşandığı ve yeni bir sanat ortamının oluştuğu bir süreçtir. Bu süreç, Türkiye Cumhuriyeti'ne kadar uzanan sanat anlayışının başlangıç noktası olmuştur. 18. yüzyıldan önceki dönemler, Avrupalı sanatçılar Osmanlı'yı takip ve taklit ettikleri dönemdir. Beethoven'ın 9. Senfonisi Alaturka, Mozart'ın La Majör Konçertosu, Türk konularını kapsamaktadır. Opera sanatçıları da Türk konularıyla ilgili çalışmalara yer vermiştir. Özellikle Cervantes'in on sekiz oyunundan altısı Türk konusu üzerinedir." ifadeleri S.B.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

"Osmanlı kültürel mirasının önemli unsurlardan birisi de yeme içme alışkanlıklarıdır. Dünyanın en zengin mutfaklarından birine sahip olan Osmanlı mutfağı, yöresel mutfaklardan öğrenilen yemekleri birleştirerek zenginleşen merkezi bir saray mutfağına dayanmaktadır. Osmanlı mutfak teşkilatının

temelleri de Selçuklu döneminde atılmıştır. Osmanlı saray mutfacı teşkilat yapısı daha gelişmiş olmakla birlikte Selçuklu mutfak yapısı ile aynıdır. Selçuklu mutfacı da Orta Asya Türk devletlerinin mutfacıyla aynıdır. Türk tarihindeki devletlerin mutfak kültürüne baktığımız zaman sürekli gelişen ama temel değerlerine bağlı kalan bir yapısı vardır. Osmanlı mutfacı her ne kadar zenginleşse de temel karakteristik özelliğine daima sadık kalmıştır.” ifadeleri S.B.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı'dan Cumhuriyet'e kültürel devamlılık öğelerinden biri de kahve kültürüdür. Kahveyi sadece bir içecek olarak düşünmemek gerekir. Kahve sayesinde kültürümüze birçok yeni öge katılmıştır. Kahvenin meydana getirmiş olduğu kurumlar, folklorik birikim, kahvehaneler, kahvehane ile ilgili atasözleri, deyimler, fıkralar yoğun olarak kültürümüze girmiştir. Ülkemizde kahve yetişmemesine rağmen dünyada bir Türk kahvesi kültürü vardır. Bu kültür Osmanlı İmparatorluğu'ndan günümüze gelen önemli miraslardan birisidir. Türk kahvesi kendine özgü hazırlanma tarzı, yanındaki ikramlar gibi çeşitli etnografik unsurları bulunan bir içecektir. Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı vardır deyiminde olduğu gibi sosyolojik yansımaları da olmuştur. Kahve kültürü Osmanlı'dan günümüze ulaşan ve günümüzden de asırlar sonrasına ulaşacak olan önemli kültürel öğelerden birisidir.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

50.Bölüm: Yaşadığımız Çevre ve Mekânlar, Dünden Bugüne Mimari

“Osmanlı mimari eserleri, cumhuriyete kadar süren tarihi devamlılığın en somut göstergelerindendir. Osmanlı kültürünün gözle görülür verisi olan mimari eserler, günümüze aktarılan kültürel mirasın özümseme gücünü yansıtır. Osmanlılar, eski Türk beylik ve devletlerinden miras aldığı Türk mimari kültürünü yeni bir anlayışla değerlendirerek kendine has bir üslup yaratmıştır. Osman mimarisi sadece Türk sanatında değil dünya mimarlık sanatında da önemli yer edinmiştir. Mimar Sinan'ın klasik eserleri ile Osmanlı mimarisi doruk noktasına ulaşmıştır.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

51.Bölüm: Medeniyetin Unsurları, Vakıflar ve Hizmet Kurumları

“Bir kişinin malını mülkünü özel mülkiyetten çıkararak ebediyete kadar hayır işlerine tahsis etmesine vakıf denir. Vakıf kültürü, Türklerde İslamiyet'ten önceki dönemlerden başlayarak günümüze kadar gelmiştir. Yerleşik hayata geçmiş olan Uygurlar, vakıf kurumunun görüldüğü ilk Türk devletidir. Türkler İslamiyet'i kabul ettikten sonra bu vakıf geleneği Türk milletinde iyice yerleşmiş ve

kurumsallaşmıştır.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Kültürel devamlılık olarak günümüze ulaşan vakıflar, hukuki bir kurum olarak varlıklarını asla kaybetmeyen kurumlardır. Beylikler döneminden ve Selçuklulardan günümüze kadar varlığın devam ettiren vakıflar bulunmaktadır. Günümüzde vakıflar genel müdürlüğünün logosunda kuruluş tarihi olarak 1048 yılı yazmaktadır. Bu tarih Malazgirt Savaşı'ndan da öncesine dayanmaktadır. Anadolu beyliklerinden olan Germiyanogulları, Saruhanogulları ve Menteşogulları'nın vakıfları günümüze kadar ulaşmıştır.” ifadeleri S.B.5.2.5. Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlılarda padişah başta olmak üzere imkânı olan herkes çeşitli alanlarda şahsi mallarını vakfetmişler ve bunun sonucunda halkın ihtiyacını karşılayacak birçok eser inşa edilmiştir. Günümüzde belediyelerin yapmış olduğu bazı görevleri Osmanlılar döneminde vakıflar yapmıştır. Bunların en başında su ihtiyacını karşılamak, kaldırımların tamiri, yolların yapılması, köprülerin inşa edilmesi, saat kulelerinin yapımı gibi hizmetler vakıflar tarafından sağlanmıştır. Vakıf kurucuları sağlık kuruluşlarına da ihmal etmemiş ve bimarhane, bimaristan, darüşşifa, hastane gibi değişik adlarla anılan sağlık kuruluşlarında hastalara ücretsiz bakım ve tedavi uygulamışlardır...” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Vakıflar gibi sosyal hizmet alanında faaliyet gösteren ve bugün de önde gelen insani yardım kuruluşlarından biri olan Kızılay'ın kuruluşu da Osmanlı devletinin son yüzyılına dayanmaktadır. Kızılay 11 Haziran 1868'de Osmanlı Yaralı ve hasta askerlere yardım cemiyeti adı altında kuruldu ve bu cemiyet günümüze kadar bazı isimler değiştirerek geldi. 1877'de Osmanlı Hilali Ahmer cemiyeti kuruldu. 1935'te de Atatürk'ün önerisi ile Türkiye Kızılay cemiyeti kuruldu. 1947'de de Türkiye Kızılay Derneği oldu.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı'nın yarattığı felaket sonrasında, İstanbul'a 400 bine yakın göçmen gelmiştir. Sokaklarda evsiz, barksız, kimsesiz çocukların ve dilencilerin sayısı artmıştır. Bu bakıma muhtaç insanları bir araya toplayıp ıslah ederek bir sanat sahibi yapmak ve kimsesizlerin son ömürlerini huzur içerisinde yaşamalarını sağlamak amacıyla Sultan II. Abdülhamid tarafından Darülaceze kurulmuştur. Günümüzde hala hizmetine devam eden Darülaceze, ırk, sınıf, cinsiyet farkı gözetmeksizin bakıma muhtaç insanlara hizmet vermektedir... Yoksul ve yetim çocukların eğitim öğretimine destek olmak amacıyla kurulan

Darüşşafaka da Osmanlıların son döneminden günümüze ulaşan bir eğitim kurumudur.” ifadeleri S.B.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

52.Bölüm: Modern Türkiye’nin Fikri Temelleri, Düşünce Akımları

“Türkiye Cumhuriyetini kuranlar, binli yıllardan günümüze kadar Anadolu’da yaşayan ve Türkistan’dan doğudan gelen göçlerle zenginleşerek Balkanlar’a Doğu Avrupa’ya doğru yayılan ancak özellikle 19.yüzyıl sonlarından itibaren buralardan geri çekilmek zorunda kalan Türk toplumdur. Dolayısıyla Osmanlı Devleti’nin Türkiye Cumhuriyeti’ne kalan en büyük miras yönetimi altında bulundukları Osmanlı devleti çözülüp dağılırken Türkiye Cumhuriyeti devletini kuran bu insanlardır ve bunların oluşturduğu Türk toplumdur.” ifadeleri S.B.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“Osmanlı Devleti daha kuruluşundan itibaren bazı temel belirleyiciler etrafında nüfus ve iskan politikalarını tayin etmiştir. Ekonominin sosyal yapının siyasi ve idari yapılanmaların oluşumu için çok temel olan nüfus, Osmanlı’da her dönem bir problem konusu olmuştur. Kurulustan yıkılışa kadar geçen sürecin tamamında adeta nüfus önemli bir faktördür Osmanlı’da. Bugün de farklı bir örneğini Suriye iç savaşından kaçıp Anadolu’ya sığınmak suretiyle 2 milyondan fazla Suriye vatandaşının verdiği Anadolu’ya göç olgusu, 4 ayrı döneme ayrılabilir. Birincisi 1877-78 Osmanlı Rus savaşı öncesi ve özellikle Kırım yöresinden yapılan göçlerdir. İkincisi 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı’nın neden olduğu göçler dönemidir. 3. dönem ise 1912-1913 Balkan savaşlarını izleyen göçlerdir. Son dönemi ise cumhuriyet dönemindeki göçler oluşturur.” ifadeleri S.B.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

“20. Yüzyılın ilk çeyreğinde Anadolu’nun toplumsal yapısı büyük bir değişim ve dönüşüm yaşamıştır. Anadolu’daki yüzlerce yıllık birikim, Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla yeni bir forma kavuşmuştur. Cumhuriyet bir rejim ilanıdır. Mevcut Türk Devleti rejimini değiştirmeye karar vermiştir. Mustafa Kemal 28 Ekim 1923’te yarın yeni bir devlet kuracağız dememiştir. Yarın Cumhuriyeti ilan edeceğiz demiştir. Bu olayı bir devlet yıkıldı yerine yeni bir devlet kuruldu şeklinde değerlendirmemek gerekir. Saltanat sistemi yerine Cumhuriyet sistemine geçildi demek daha doğrudur.” ifadelerinin geçtiği kısım S.B.7.6.2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar kazanımı ile ilişkilendirilebilir.

Sonuç

Türkler belgeselinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda (2018) yer alan 5, 6. ve 7. sınıf kazanımları açısından incelenmesinden ulaşılan bulgulara göre 52 bölümden oluşan belgeselin toplamda 25 farklı kazanım ile ilişkilendirilebilir olduğu tespit edilmiştir. Belgeselde, farklı bölüm ve farklı dakika aralıklarında olmak üzere toplamda 141 farklı yerde ilişkilendirme tespit edilmiştir. Belgesel bölümlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kazanımlarına göre analizinde; en fazla ilişkilendirme tespit edilen bölümlerin 6 farklı yerde kazanım ilişkilendirmesi ile 19. ve 47. bölümler olduğu, sonrasında 5 farklı yerde kazanım ilişkilendirmesi ile 2. 7. 14. 19. 23. 27. 43. ve 51. bölümler olduğu görülmüştür. En az ilişkilendirme 1 yerde 1 kazanım ile 5. 6. 8. 9. 24. 29. 31. ve 50. bölümlerde bulunurken, 26. 38. 39. 45. ve 46. bölümlerde ilişkilendirme tespit edilememiştir.

Toplamda belgesel bölümleri içinde farklı yerlerde ulaşılan 68 kazanım ile en fazla ilişkilendirme 7. sınıfta tespit edilmiş, 6. sınıfta 53 kazanım ve 5. sınıfta 20 kazanım ile ilişkilendirme yapılmıştır. En çok ilişkilendirme tespit edilen “S.B.6.2.4. *Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder.*” kazanımına yönelik 8 farklı bölümde 16 yerde ilişkilendirme yapılmıştır. Belgesel bölümlerinde “S.B.5.2.5. *Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir.*” kazanımıyla 7 farklı yerde 13 kez ve “S.B.7.2.1 *Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.*” kazanımıyla 4 farklı yerde 11 kez ilişkilendirme yapılmıştır.

Kaynaklar

- Bowen, G.A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Gazel, A. A. (2016). Tarih öğretiminde öğrenci merkezli bir yaklaşım olarak sözlü tarih. M. Demirel (Ed.), *Tarih öğretim yöntemleri* içinde (s.109-116). Pegem A Yayıncılık
- Gazel, A. A. ve Yazıcı, S. (2011). Tarih öğretiminde belgesel film kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 97-110.
- Göktaş, G. (2023). Altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde belgesel kullanımına yönelik görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(111), 6878-6884. <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.69610>
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kaya, E. (2006). *Türkiye'nin Avrupa Birliği ile Bütünleşmesi Sürecinde Sosyal Bilgiler Dersinin İşlevselliği*. Anadolu Üniversitesi.
- Kurdaş, E. M. (2021). Eğitimde film kullanımının önemi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 222-244. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.937742>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Sönmez, V. (2010), *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı.
- Taşkaya, S. ve Bal, T. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders araç gereçlerini kullanma durumları. *Akademik Bakış Dergisi Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 22, 1-16.
- Yazıcı, H. ve Koca, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretim programı. B. Tay, ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 30-37). Pegem.
- Yazıcı, S.ve Gazel, A. (2022). Belgesellerin tarih öğretim yöntemlerine katkıları: kuramsal bir bakış. *Tarih Okulu Dergisi*, 58, 2038-2062. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.61814>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yılmaz, M. (2018). Filmlerin öğretim materyali olarak kullanılması ve biyoloji eğitimindeki yansımaları. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 24-37

2. Bölüm

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Algılarının İncelenmesi*

Fatih AKTUĞ¹, Ahmet Ali GAZEL²

Giriş

Etkili vatandaşlık, demokrasinin egemen olduğu toplumlarda, bireylerin vatandaşlık bilgi ve becerilerine sahip olma durumudur (NCSS, 2002). Etkili vatandaşlık ile toplumdaki her bireyin sosyal yaşama katılması belirli rolleri, hak ve sorumlulukları öğrenmeleri demokratik yaşamın gelişimi açısından oldukça önemlidir.

Eğitim sistemleri, nesilleri eğitmek, nitelikli insanlar yetiştirmek ve bir ülkenin geleceğini inşa etmede önemli bir role sahiptir. Sahip olduğu ilkeler doğrultusunda bireylerin etkili birer vatandaş olmasını amaç edinmiştir. Bu amaç doğrultusunda her eğitim sistemi, hedeflediği vatandaş tipini, sahip olduğu eğitim anlayışı ve ülkenin geleceğe dair fikirlerinin ışığında belirleyerek eğitim etkinliklerini düzenlemek durumundadır (Karagözoğlu, 2003).

Eğitim sistemlerinin başarıya ulaşmasında en önemli unsurlardan biri şüphesiz öğretmenlerdir. Nesilleri geleceğe hazırlayan öğretmenlerin belirli yeterliliklere sahip olması gereklidir. Öğretmenler, öğrenciler için gerekli bilgilerin kazanılmasını kolaylaştırma ve öğrenme ortamlarını hazırlayıcı bir role sahip olmak durumundadır. Öğretmenlerin bunu en iyi şekilde gerçekleştirmek için en az öğrencileri kadar öğrenme ile arasının iyi olması gerekir (Fındıkçı, 1997: 27). Bundan dolayı Türkiye’de öğretmenlik, çevresel ve küresel gelişmeleri yakından takip eden, uzman kişilerce gerçekleştirilmektedir. Toplumda değişen ve yükselen beklentileri karşılamak ve yaşanan çağa ayak uydurmak için öğretmenlerin de niteliklerinin yüksek olması gerekmektedir.

Toplumun mimarı olan öğretmenlerin, yaşadıkları çağın gereklerine uygun olarak yetiştirmeleri, vazifelerini en iyi şekilde icra edecek yeterliliklere sahip olmaları, ülkelerin muasır ülkeler seviyesine ulaşması için oldukça önemlidir. Bundan dolayı öğretmenler kişisel ve mesleki anlamda kendilerini geliştirmeli gerek çevresel gerekse küresel problemleri yakından takip etmelidir. Çünkü,

*Bu çalışma Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL danışmanlığında Fatih Aktuğ tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Algılarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Bilim Uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0002-0600-4809

² Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-7211-6032

ancak kendini gerçekleştirmiş, nitelik sahibi öğretmenler yaşadıkları toplumun geleceği olan kaliteli nesilleri yetiştirebilir.

Okullarda etkili vatandaşlık eğitiminde sosyal bilgiler öğretim programı, öğretim araç-gereçleri ve öğretmenler en mühim unsurlardır (Hepburn, 1980: 9). Bu unsurlardan öğretmenlere özellikle de sosyal bilgiler öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Ortaokul çağındaki öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumları üzerinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sadece bilgi değil tutum ve uygulamaları ile de birer model olmaları beklenmektedir (Madison, 1997). Özellikle etkili vatandaşlık algıları yüksek öğretmenlerin, öğrencilerine düşüncelerini ifade etmeyi, toplumda etkili bir rol oynamayı öğretmeleri ve sosyal sorumluluklarının farkında olmalarını sağlamaları daha kolaydır. Ayrıca, alanında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan, sahip olduğu hakların ve sorumlulukların farkında olmayan, siyasi ve sosyal konularda aktif katılım sağlamayan öğretmenlerin etkili vatandaşlık konusunda öğrencilerine katkı sağlaması beklenmez.

Öğretmenler, öğrencilere insan hakları, adalet, hoşgörü, saygı ve demokrasi gibi önemli toplumsal değerleri geliştirmeleri konusunda rehberlik ederler. Bu değerleri içselleştirmelerine yardımcı olurken, öğrencilerin farklı bakış açılarını anlamalarını, empati kurmalarını ve farklılıklara saygı göstermelerini teşvik ederler. Öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterliliklerini artırmayı önemseyen MEB, bu amaç doğrultusunda öğretmenlere birçok alanda yüz yüze veya çevrimiçi eğitimler vermektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin sahip olduğu vatandaşlık bilgi, beceri ve değerleri üzerindeki etkileri düşünüldüğünde, etkili vatandaşlık algılarının belirlenmesinin çok önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu sayede alandaki eksiklikler belirlenecek, probleme yönelik çözüm önerileri üretilebilecektir.

Günümüzde toplumlar aktif ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Demokratik değerleri benimsemiş bu bireyler ülkelerin geleceği için önemli bir yere sahiptir. Adil, katılımcı ve sorumlu vatandaşların yetişmesinde öğretmenlerin katkısı oldukça fazladır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarını incelemektir. Bu doğrultuda aşağıda verilen alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları ne seviyededir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, yaş değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?

4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, mesleki tecrübe değişkeni bakımından bir farklılık göstermekte midir?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları medeni durum değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?
6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyelik değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?
7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları e-devlet hizmetlerini kullanma sıklığı bakımından farklılık göstermekte midir?
8. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları “etkili vatandaşlık semineri” alma değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?
9. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, mezuniyet (eğitim durumu) değişkeni bakımından bir farklılık göstermekte midir?
10. Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları meslek bilgisi derslerini aldığı program türü bakımından farklılık göstermekte midir?
11. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, mezun olunan bölüm değişkeni bakımından bir farklılık göstermekte midir?

1. YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları ile araştırmanın sayıltıları yer almaktadır.

1.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, bir konu veya sorun hakkında bilgi edinmek yahut yeni bir bilgiyi üretmek amacıyla yürütülen etkinliklerdir (Myers, 2013). Nicel bir araştırma olan bu çalışmada, betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama, geniş gruplarda bireylerin olay ve olgulara dair görüşlerinin veya tutumlarının alındığı araştırmalardır (Karakaya, 2012: 59). Bu model ile anket ve ölçek gibi çeşitli veri toplama araçlarıyla veriler alınır, bu veriler araştırmanın amacına ulaşması ve değişkenler arasındaki bağlantının saptanmasında kullanılır (Karasar, 2009; Hocaoglu ve Baysal, 2019). Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında Sağlam (2011) tarafından geliştirilen Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği (EVYÖ) kullanılmış sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algı düzeyleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu nedenle araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim öğretim yılında, İstanbul ilinin, Beşiktaş, Bakırköy, Bahçelievler, Çekmeköy, Fatih, Kartal, Sancaktepe, Sultanbeyli, Ümraniye, Zeytinburnu ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan 311 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemen belirlenmesinde basit rastgele örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Basit rastgele örnekleme yöntemi, bir popülasyondan rastgele seçilen bireyleri içeren bir örneklem oluşturma yöntemidir. Bu yöntem, her bir bireyin seçilme olasılığının eşit olduğu varsayımına dayanır (Büyüköztürk vd., 2012). Aşağıdaki, örnekleme araştırma katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin muhtelif değişkenlere göre dağılımının bulunduğu tablo yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklemde Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Verileri

		N	%
Eğitim Fakültesi- Pedagojik Formasyon Grubu	Eğitim Fakültesi	260	83,6
	Pedagojik Formasyon Grubu	51	16,4
	Toplam	311	100,0
Cinsiyet	Erkek	157	50,5
	Kadın	154	49,5
	Toplam	311	100,0
Medeni Durumunuz	Evli	195	62,7
	Bekar	116	37,3
	Toplamda	311	100,0
Yerleşim Birimi	Köy	31	10
	İlçe	137	44,1
	İl Merkezi	143	46
	Toplam	311	100,0
Yaş Durumu	20- 30 yaş aralığı	69	22,3
	31- 40 yaş aralığı	157	50,6
	41 ve üzeri	84	27,1
	Toplam	310	100,0
Eğitim Seviyesi	Ön lisans	2	0,6
	Lisans	237	76,5
	Yüksek lisans	66	21,3
	Doktora	5	1,6
	Toplam	310	100,0
Çalıştığı Okul	Özel	99	31,8
	Devlet	212	68,2
	Toplam	311	100,0
Vatandaşlık Semineri Alma Durumu	Aldım	139	44,7
	Almadım	172	55,3
	Toplam	311	100,0
e-Devlet Hizmetlerini Kullanma	Hiç	5	1,6

Durumu	Nadiren	92	29,7
	Sıklıkla	214	68,7
	Toplam	311	100,0
Meslekteki Yılı (Kıdem)	1-5 yıl	61	19,6
	5-10 yıl	56	18
	10-15 yıl	99	31,8
	15 ve üstü	95	30,5
	Toplam	311	100
Bir STK'ya Üyelik Durumu	Evet	115	36,8
	Hayır	196	63,2
	Toplam	311	100,0

Tablo 1’ de görüldüğü üzere araştırmanın örneklem grubu 154’ü kız, 157’si erkek toplam 311 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin çoğu eğitim fakültesi mezunudur. (261’i eğitim fakültesi, 51’i pedagojik formasyon eğitimi mezunudur) Öğretmenlerin 195’i evliyken 116’sı bekdir. Öğretmenlerin 157’si 31- 40 yaş aralığında yer alırken, 69’u 20-30 yaş aralığında ve yine 69’u 41 ve üzeri yaş aralığında yer almaktadır. Öğretmenlerin çoğu (237 kişi) lisans mezunudur. Ön lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. (Yalnızca 2 öğretmen ön lisans mezunu 5 öğretmen doktora mezunudur.) Vatandaşlık semineri almayan öğretmenlerin sayısı bu semineri alan öğretmenlerden fazladır. (Öğretmenlerin 139’u vatandaşlık semineri almışken 172’si vatandaşlık semineri almamıştır.) Öğretmenler e-Devlet hizmetlerini sıklıkla kullanmaktadır. (Öğretmenlerin 92’si nadiren kullanırken 5’i hiç kullanmamıştır) 10-15 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin sayısı daha fazladır. (99 kişi) Öğretmenlerin 196’sı herhangi bir STK’ya üye değilken 115 öğretmen STK üyesidir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama aracı olarak Sağlam’ın (2011) geliştirdiği “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” (EVYÖ) kullanılmıştır. Bu likert tipi ölçek toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk 12 maddesi vatandaşlık değeri alt boyutunu, sonraki 11 maddesi ise vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunu ölçmektedir.

Araştırmada kullanılan Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeğinin geliştirilmesi birkaç aşamada gerçekleşmiştir. İlk aşamada araştırmacı literatürü incelemiş ve öğretmen adaylarıyla görüşmüştür. Geçerlilik çalışmasına gelindiğinde ölçek, sosyal bilgiler eğitimi, araştırma yöntemleri, istatistik ve Türk Dili alanı uzmanı akademisyenlere sunularak kapsam ve görünüş geçerliğine sahip olup olmadığı incelenmiştir. Son aşamada ölçeğe 23 maddelik ölçeğe faktör analizi

uygulanmıştır. Faktör analizine göre ölçeğin 23 maddeden ve iki boyutlu bir yapıdan oluştuğu görülmüştür. Ölçeğin ilk boyutu 12 maddeden oluşup faktör yük değerleri .42-.72 arasında değişmektedir. Bu boyut vatandaşlık değerleri olarak adlandırılmıştır. (Toplam varyansın 19.1) Bu boyutun iç tutarlılık katsayısı.83'tür. Ölçeğin vatandaşlık bilgi becerileri alt boyutu ise 11 maddeden oluşmakta ve faktör yük değerleri .41-.76 arasında değişmektedir. (Toplam varyansın 19.9'u) Bu boyutun iç tutarlılık katsayısı ise.84'tür. 23 maddeden oluşan Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği 'nin tamamı ele alındığında (toplam varyansın %39,0'ı) iç tutarlılık katsayısının .89 olduğu bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı .60 ve üstünde olan ölçekler oldukça güvenilir, 80 ve üstünde olan ölçekler ise yüksek düzeyde güvenilir ölçekler olarak kabul edilmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırma kapsamında ise Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı toplam puan için 0.92, alt boyutlarda vatandaşlık değeri için 0,85 vatandaşlık becerileri için 0.91, olarak tespit edilmiştir. EVYÖ'den alınan yüksek puanlar Öğretmenlerin etkili vatandaşlık konusunda kendilerini yeterli olarak algıladığını göstermektedir. EVYÖ' nün bu araştırma için kullanılmasında yazardan gerekli izin alınmıştır.

1.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, 2022-2023 yılının bahar döneminde İstanbul Çekmeköy, Ümraniye, Kartal, Sancaktepe, Sultanbeyli ve Üsküdar ilçelerinde görev yapmakta olan 311 sosyal bilgiler öğretmeninden elde edilmiştir. İlk olarak ölçeği uygulamak üzere Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden Etik Kurul kararı alınmıştır. Alınan etik kurul kararıyla birlikte uygulanacak araştırma, İstanbul ilinin valiliğine gönderilmiş ve uygulamanın yapılması için gerekli izinler alınmıştır. Alınan izinlerle birlikte okullar tek tek dolaşarak öğretmenlere uygulanan ölçek hakkında bilgi verilmiştir. Ardından ölçekle ilgili öğretmenlerin soruları cevaplandırılarak ölçeğin uygulama kısmına geçilmiştir. Uygulama aşamasında öğretmenlere 12-15 dakika verilmiştir.

Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinden toplanan veriler SPSS v26.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırmada Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği aracılığıyla toplanan veriler istatistiksel analiz programında değerlendirilmiştir. Ölçekle ilgili analizler yapılırken anlamlılık düzeyi olarak $p<.05$ olarak alınmıştır. Bu bağlamda parametrik testlerin kullanılıp kullanılmayacağına karar vermek amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Yapılan normallik analizleri neticesinde basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğu görüldüğünden parametrik istatistiksel testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Kurtosis ve Skewness değerlerinin -

1.5/+1.5 aralığında olması dağılımın normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. (Tabachnick ve Fidell, 2013). Dolayısıyla araştırmanın alt problemleri için betimleyici istatistiksel analizler olan ortalama ve standart sapma ve parametrik istatistiksel analizler olan t-Testi ile Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testleri kullanılmıştır.

Tablo 2. Bağımlı Değişkenlerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

		Değer	Standart Hata
Vatandaşlık Değeri	Çarpıklık	-,820	,138
	Basıklık	-,139	,276
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Çarpıklık	-,587	,138
	Basıklık	-,584	,276
Toplam Puan	Çarpıklık	-,585	,138
	Basıklık	-,641	,276

Tablo 2’ de görüldüğü üzere sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” den ve bu ölçeğin alt boyutlarından aldıkları en düşük puanlar ile en yüksek puanlar, aritmetik ortalamalar ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Bunun için Tekin (1996)’ in “Aralık genişliği=Dizi Genişliği/Yapılacak grup sayısı” formülünden yararlanılmıştır. Ölçeğin her bir maddesi ve alt boyutları için hesaplanan puan aralıkları ve katılım düzeyi aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının “Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği” den Aldıkları Puanları Yorumlamak İçin Kullanılan Puan Aralıkları

Madde Bazında		
Puan	Katılma Düzeyi	Aralıklar
1	Hiç katılmıyorum	1.00-1.79
2	Biraz Katılıyorum	1.80-2.59
3	Kararsızım	2.60-3.39
4	Oldukça Katılıyorum	3.40-4.19
5	Tamamen katılıyorum	4.20-5.00

Tablo 3’ te görüldüğü üzere verilen puan aralıklarının hesaplanmasında kullanılan yöntem şu şekilde ifade edilebilir. Sosyal bilgiler öğretmenleri ölçekteki her bir maddeye 5 farklı düzeyde katılabilirler. En düşük düzey olan “Hiç Katılmıyorum” ile en yüksek düzey olan “Tamamen Katılıyorum” arasında ise 4 aralık olduğundan her aralık $4/5=0,80$ değerine denk gelmektedir. Bundan dolayı 1.00-1,79 puan aralığı hiç katılmıyorum düzeyine, 1.80-2.59 puan aralığı biraz katılıyorum düzeyine, 2.60-3.39 puan aralığı kararsızım düzeyine,

3.40-4.19 puan aralığı oldukça katılıyorum düzeyine ve 4.20-5.00 puan aralığı ise tamamen katılıyorum düzeyine karşılık gelmektedir.

1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin, Beşiktaş, Bakırköy, Bahçelievler, Çekmeköy, Fatih, Kartal, Sancaktepe, Sultanbeyli, Ümraniye, Zeytinburnu ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan 311 gönüllü sosyal bilgiler öğretmeni ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeği'nin maddeleri ve Kişisel Bilgi Formunda yer alan sorular ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmayla İlgili Varsayımlar

Bu araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sağlam (2011) tarafından geliştirilen ve uygulanan ölçme aracına verdiği cevaplarda samimi olduğu varsayılmıştır.

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinden hareketle ölçekten elde edilen verilere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

2.1. Birinci Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın alt problemlerinden “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları ne seviyededir?” problem cümlesine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4'te sunulmuştur. Betimsel istatistik, verilerin özetlenmesi, açıklanması ve anlaşılması için kullanılan istatistiksel yöntemlerin bir bölümüdür. Betimsel istatistik, veri setlerini tanımlayan ve özelliklerini açıklayan istatistiksel ölçümleri kullanır. Amaç, verileri özetlemek, grafiklerle görselleştirmek ve temel özelliklerini analiz etmektir (Büyüköztürk, 2017).

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Yeterlikleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Sonuçlar

	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	$\bar{x}$	SS
Vatandaşlık Değeri	311	39,00	55,00	52,00	3,91
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	311	34,00	55,00	52,00	4,89
Toplam Puan	311	79,00	110,00	104,00	7,98

Tablo 4 incelendiğinde etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğindeki sorulara sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının belirlenmesinde “Çok Yüksek (Tamamen Katılıyorum) ($4.21 < X \leq 5.00$)” “Yüksek (Oldukça Katılıyorum) ($3.41 < X \leq 4.20$)”, “Orta (Kararsızım) ($2.61 < X \leq 3.40$)”, “Düşük (Biraz Katılıyorum) ($1.81 < X \leq 2.60$)”, “Çok Düşük (Hiç Katılmıyorum) ($1.00 < X \leq 1.80$)” aralıkları esas alınmıştır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterlikleri ölçeğinden elde edilen toplam puan ortalamasının çok yüksek düzeyde ($X = 4.52$) olduğu görülmektedir. Elde edilen değer “tamamen katılıyorum” seviyesinde olduğu anlaşılmaktadır. (EVYÖ’den elde edilen puanlarının ortalaması 104’tür. Bu ortalama ölçekte yer alan toplam madde sayısına (23) bölündüğünde 4,52 değerine karşılık geldiğini görülmektedir.) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin EVYÖ puanlarının ortalamaları vatandaşlık değeri alt boyutunda 4,33, vatandaşlık becerileri alt boyutunda 4,73 olarak belirlenmiştir. Buna göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, ölçek toplamı ile vatandaşlık değeri ve vatandaşlık becerileri alt boyutlarında “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulgulardan hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının çok yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

2.2. İkinci Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t-testi tablo 5’te görülmektedir. “t-testi” iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel manidarlığını sınamak için kullanılan parametrik bir test tekniğidir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2018). Yapılan t-testi sonucunda elde edilen sonuçlar tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkeni Bakımından Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Kadın	154	51,00	,02232	2,912	,004
	Erkek	157	49,72	,02913		
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Kadın	154	49,58	00203	,996	,320
	Erkek	157	49,03	00265		
Toplam Puan	Kadın	154	100,47	,31382	2,120	,035
	Erkek	157	98,55	,37467		

Tablo 5 incelendiğinde erkek öğretmenlerin etkili vatandaşlık ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalaması 98,55 kadın öğretmenlerin puanlarının ortalaması ise 100,45’dir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda erkek öğretmenlerin puanlarının ortalaması 49,72 kadın öğretmenlerin ortalaması 51,00’dır. Vatandaşlık Becerileri alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin puan ortalaması 49.03, kadın öğretmenlerin puan ortalaması ise 49.58’ dir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık değerleri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için erkek öğretmenlerin bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ($X=49.72$) bu boyuttaki madde sayısına (12) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.14 olduğu yani “oldukça katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği, kadın öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ($X=51,00$) bu boyuttaki madde sayısına (12) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.25 olduğu ve “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutuna hangi düzeyde katıldıklarını belirlemek için erkek öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ($X=49,03$) bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.45 olduğu yani “oldukça katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği, kadın öğretmen adaylarının bu boyutta yer alan maddelere verdikleri yanıtlardan aldıkları puanların ortalamalarının ($X=49,58$) bu boyuttaki madde sayısına (11) bölünmesiyle elde edilen sonuç incelendiğinde, 4.50 olduğu yani “oldukça katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmüştür.

Tablo 5’te görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterlik algılarında cinsiyet değişkeni bakımından kadın öğretmenlerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=2,120$; $p<0.5$). Ölçeğin vatandaşlık değeri alt boyutu cinsiyet açısından kadınların lehine anlamlı bir farklılık gösterirken ($t=2,912$; $p>0.5$) vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda ($t=,996$; $p>0.5$) ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

2.3. Üçüncü Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel sonuçlar tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Etkili Vatandaşlık Algılarına Yönelik Yapılan Betimsel Sonuçlar

		N	$\bar{x}$	SS
Vatandaşlık Değeri	21-30 yaş	69	49,62	,49
	31-40 yaş	157	50,37	,31
	41 ve üzeri	84	50,97	,40
	Toplam	310	50,37	,22
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	21-30 yaş	69	49,13	,58
	31-40 yaş	157	49,07	,40
	41 ve üzeri	84	49,90	,49
	Toplam	310	49,31	,27
Toplam	21- 30 yaş	69	98,56	,96
	31- 40 yaş	157	99,27	,66
	41 ve üzeri	84	100,77	,79
	Toplam	310	99,52	,45

Tablo 6 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinden 21-30 yaş aralığında yer alan 98,56; 31-40 yaş aralığında yer alanlar 99,27; 41 yaş ve üzerinde yer alanlar 100,77 ortalamaya sahiptir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda 21-30 yaş aralığında yer alanlar 49,62; 31-40 yaş aralığında yer alanlar 50,37; 41 yaş ve üzerinde yer alanlar ise 50,97 ortalamaya sahiptir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda ise 21 ve 30 yaş aralığında yer alanlar 49,13; 31-40 yaş aralığında yer alanlar 49,07; 41 yaş ve üzerinde yer alanlar 50,97 ortalamaya sahiptir. Ortalamalar incelendiğinde genel olarak yaş ilerledikçe aritmetik ortalamanın arttığı görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık ve EVYÖ'nün alt boyutlarına yönelik algılarının yaş değişkeni bakımından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü anova testi uygulanmış ve Tablo 7'de verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Yapılan Tek yönlü Anova Testi Sonuçları

ANOVA						
		Kareler Toplamı		Kareler Ortalaması	F	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	69,363	2	34,681	2,276	,104
	Gruplariçi	4693,370	308	15,238		
	Toplam	4762,733	310			
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Gruplararası	40,593	2	20,297	2,276	,104
	Gruplariçi	7402,153	308	24,033		
	Toplam	7442,746	310			
Toplam Puan	Gruplararası	867,515	2	102,082	1,607	,202
	Gruplariçi	18906,054	308	63,537		
	Toplam	19773,569	310			

Tablo 7 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının yaş değişkeni bakımından EVYÖ toplamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F=1,607$; $p>0.5$). Ölçeğin vatandaşlık değeri alt boyutunda ($F=2,276$; $p>0.5$) ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda da anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F=2,276$; $p>0.5$).

2.4. Dördüncü Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları mesleki tecrübe (kıdem) bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel sonuçlar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Tecrübe (kıdem) Değişkeni Bakımından Etkili Vatandaşlık Algılarına Yönelik Yapılan Betimsel Sonuçlar

Vatandaşlık alt boyutları	Meslekteki yıl	N	$\bar{x}$	SS
Vatandaşlık Değeri	1- 5 yıl arası	61	49,67	4,39
	6- 10 yıl arası	56	49,67	3,58
	11- 15 yıl arası	95	50,05	4,16
	15 yıl ve üstü	99	51,52	3,29
	Toplam	311	50,22	
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	1- 5 yıl arası	61	48,74	4,94
	6- 10 yıl arası	56	48,46	5,10
	11-15 yıl arası	95	48,82	5,18
	15 yıl ve üstü	99	50,63	4,23
	Toplam	311	49,31	4,89
Toplam Puan	1- 5 yıl arası	61	98,27	8,34
	6- 10 yıl arası	56	97,87	7,99
	11-15 yıl arası	95	98,82	8,57
	15 yıl ve üstü	99	101,93	6,59
	Toplam	311	99,52	7,98

Tablo 8 incelendiğinde, 1- 5 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin toplam puanı 98,27, 6- 10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin puanlarının ortalaması 97,87, 11- 15 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 98,82, 15 yıl ve üstü mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 101,93 olarak görülmektedir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda 1- 5 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin puanlarının ortalaması 49,67, 6- 10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 49,67, 11- 15 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 50,05, 15 yıl ve üstü mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 51,52’ dir. Vatandaşlık becerileri alt boyutunda ise 1- 5 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin puanlarının ortalaması 48,74, 6- 10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 48,46, 11- 15 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 48,82, 15 yıl ve üstü mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin ortalaması 50,63’ dür. Genel olarak mesleki tecrübe (kıdem) arttıkça EVYÖ puanları da artmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık ve EVYÖ’nün alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki tecrübe (kıdem) değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü anova testi uygulanmış ve Tablo 9’da verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Tecrübe (kıdem) Değişkeni Bakımından Yapılan Tek yönlü Anova (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları

ANOVA						
		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Vatandaşlık Değeri	Gruplar arası	1,360	3	,453	4,387	,005
	Gruplar içi	31,715	307	,103		
	Toplam	33,075	310			
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Gruplar arası	,011	3	,004	4,387	,005
	Gruplar içi	,262	307	,001		
	Toplam	,273	310			
Toplam Puan	Gruplar arası	1,640	3	,547	4,696	,003
	Gruplar içi	35,739	307	,116		
	Toplam	37,379	310			

Tablo 9 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının mesleki tecrübe (kıdem) değişkeni bakımından EVYÖ toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F=4,696$; $p<0.05$). Ölçeğin vatandaşlık değeri alt boyutunda ($F=4,387$; $p<0.05$) ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda anlamlı bir farklılık ($F=4,387$; $p<0.05$) görülmektedir. Grup varyanslarının eşit olduğu varsayımı karşılandığında, grup sayısı fazla ise Tukey; gruplardaki örneklem sayıları arasında fark varsa scheffe testi tercih edilir (Sipahi vd., 2008: 128). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tukey testi uygulanmıştır. Tukey testinin sonucunda EVYÖ toplamı ile vatandaşlık değeri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutlarında, 15 yıl ve üstü kıdem grubu ile 1-5 yıl ve 5-10 yıl kıdem grubundaki sosyal bilgiler öğretmenleri arasında 15 yıl ve üstü kıdem grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

2.5. Beşinci Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları medeni durum değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t-testinin sonuçları tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkeni Bakımından Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Evli	195	49,15	3,99	,008	,994
	Bekar	116	49,56	3,80		
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Evli	195	50,37	5,01	-,713	,476
	Bekar	116	50,37	4,70		
Toplam Puan	Evli	195	99,35	8,24	-,472	,637
	Bekar	116	99,80	7,55		

Tablo 10 incelendiğinde “evli” sosyal bilgiler öğretmenlerinin EVYÖ puanlarının ortalaması 99,35, “bekar” öğretmenlerin puanlarının ortalaması ise 99,80’dir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda “evli” öğretmenlerin ortalaması 49,15, “bekar” öğretmenlerin ortalaması 49,56’dır. Vatandaşlık Becerileri alt boyutunda ise “evli” öğretmenlerin puanlarının ortalaması 50,37, “bekar” öğretmenlerin ortalaması ise 50,37’ dir.

Tablo 10 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin medeni durum değişkeni, etkili vatandaşlık algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t = -,472$; $p > 0.05$). EVYÖ’nün vatandaşlık değeri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutları da medeni durum değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda ($t = -,008$; $p > 0.05$), vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda ($t = -,713$; $p > 0.05$)’dir.

2.6. Altıncı Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyelik değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik bağımsız gruplar t testinin sonuçları tablo 11’ de görülmektedir.

Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna Üyelik Değişkeni Bakımından Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Sivil Toplum Kuruluşuna Üye Olma		N	$\bar{x}$	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Evet	115	51,24	3,52	3,040	,038
	Hayır	196	49,86	4,05		
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Evet	115	50,40	4,66	3,039	,471
	Hayır	196	48,67	4,93		
Toplam Puan	Evet	115	101,46	7,39	3,329	,148
	Hayır	196	98,38	8,11		

Tablo 11 incelendiğinde herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin EVYÖ puanlarının ortalaması 101,46, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin ortalaması 98,38’dir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin EVYÖ puanlarının ortalaması 51,24, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin ortalaması 49,86’dir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin EVYÖ puanlarının ortalaması 50.40, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin ortalaması 48,67’dir.

Tablo 11 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = 3.329$; $p > 0.5$). EVYÖ’nün vatandaşlık değeri alt boyutu anlamlı farklılık gösterirken ($t = 3.040$; $p < 0.5$). Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda anlamlı farklılık görülmemektedir ($t = 3.039$; $p > 0.5$).

2.7. Yedinci Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları e-Devlet hizmetlerini kullanma sıklığı değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel sonuçlar tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin e-Devlet Hizmetlerini Kullanma Sıklığı Değişkeni Bakımından Etkili Vatandaşlık Algılarına Yönelik Yapılan Betimsel Sonuçlar

	e-Devlet kullanımı	N	$\bar{x}$	SS
Vatandaşlık Değeri	Hiç	5	49,60	3,64
	Nadiren	92	49,80	4,02
	Sıklıkla	214	50,94	3,76
	Toplam	311	50,37	3,91
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Hiç	5	47,40	8,56
	Nadiren	92	48,32	4,60
	Sıklıkla	214	49,78	4,87
	Toplam	311	49,31	4,89
Toplam Puan	Hiç	5	97,20	10,91
	Nadiren	92	97,18	7,62
	Sıklıkla	214	100,58	7,88
	Toplam	311	99,52	7,98

Tablo 12 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin e-Devlet hizmetlerini kullanma Sıklığına yönelik “Hiç” cevabını veren öğretmenlerin puanlarının ortalaması 97,20, “Nadiren” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 97,18, “Sıklıkla” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 100,58 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda “Hiç” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 49,60 “Nadiren” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 49,80 “Sıklıkla” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 50,94 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda “Hiç” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 47,40 “Nadiren” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 48,32 “Sıklıkla” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 49,78 olarak belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık ve EVYÖ’nün alt boyutlarına yönelik algılarının e-Devlet hizmetlerini kullanma sıklığı değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü anova testi uygulanmış ve tablo 13’de verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin e-Devlet Hizmetlerini Kullanma Sıklığı Bakımından Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları

ANOVA						
		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	f	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	224,902	3	112,451	6,248	,001
	Gruplariçi	4537,831	307	14,733		
	Toplam	4762,733	310			
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Gruplararası	254,213	3	77,326	7,632	,039
	Gruplariçi	7188,533	307	23,663		
	Toplam	7442,746	310			
Toplam Puan	Gruplararası	770,924	2	385,462	3,268	,02
	Gruplariçi	19002,645	307	61,697		
	Toplam	19773,569	310			

Tablo 13 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarında e-Devlet hizmetlerini kullanma sıklığı değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=3,268$; $p<0.5$). EVYÖ’nün vatandaşlık değeri alt boyutunda ($F=6,248$; $p<0.5$), vatandaşlık bilgi ve becerileri ($F=7,632$; $p<0.5$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir

farklılık bulunmaktadır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tukey testi uygulanmıştır. Tukey testinin sonucuna göre EVYÖ'nün toplamında ve alt boyutlarında e-Devlet hizmetlerini kullanma değişkenine “Sıklıkla” cevabını veren katılımcılarla “Hiç” cevabını veren katılımcılar arasında “Sıklıkla” cevabını veren katılımcılar lehine olacak şekilde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

2.8. Sekizinci Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları etkili vatandaşlık semineri alma değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel analiz sonuçları tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Semineri Alma Değişkeni Bakımından Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Etkili Vatandaşlık Semineri Alma Durumu		N	$\bar{x}$	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Aldım	139	51,17	4,54	3,316	,001
	Almadım	172	49,72	5,06		
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Aldım	139	50,20	3,72	3,316	,001
	Almadım	172	48,58	3,96		
Toplam Puan	Aldım	139	101,26	7,67	3,521	,000
	Almadım	172	98,11	7,98		

Tablo 14 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık semineri alma değişkeni bakımından “Aldım” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 101,26 “Almadım” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 98,11 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda “Aldım” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 51,17 “Almadım” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 49,72 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda “Aldım” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 50,20 “Almadım” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 48,58 olarak belirlenmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarında etkili vatandaşlık semineri alma değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t = 3,521$; $p < 0.5$). Vatandaşlık değeri alt boyutunda ($t = 3,316$; $p < 0.5$) ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir ($t = 3,316$; $p < 0.5$). EVYÖ'nün toplamında ve alt boyutlarında görülen farklılık etkili vatandaşlık semineri alan öğretmenlerin lehinedir.

2.9. Dokuzuncu Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları eğitim durumu (mezuniyet) değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel sonuçlar tablo 15’ de verilmiştir.

Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezuniyet (Eğitim Durumu) Değişkeni Bakımından Etkili Vatandaşlık Algılarına Yönelik Yapılan Betimsel Sonuçlar

Vatandaşlık alt boyutları	Eğitim durumu	N	$\bar{x}$	SS
Vatandaşlık Değeri	Ön lisans	2	55,00	0,00
	Lisans	238	50,47	3,87
	Yüksek lis.	65	49,65	4,04
	Doktora	5	53,20	1,64
	Toplam	311	50,37	3,91
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Ön lisans	2	55,00	0,00
	Lisans	238	49,00	4,91
	Yüksek lis.	65	50,00	4,81
	Doktora	5	52,80	3,19
	Toplam	311	49,31	4,89
Toplam Puan	Ön lisans	2	110,00	0,00
	Lisans	238	99,34	7,91
	Yüksek lis.	65	99,39	8,25
	Doktora	5	105,60	4,82
	Toplam	311	99,52	7,98

Tablo 15 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim durumu (mezuniyet) değişkeni bakımından “Lisans” mezunu öğretmenlerin ortalaması 99,34 “Yüksek Lisans” mezunu öğretmenlerin ortalaması 99,39, “Doktora” mezunu öğretmenlerin ortalaması 100,58 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda “Lisans” mezunu öğretmenlerin ortalaması 50,47, “Yüksek Lisans” mezunu öğretmenlerin ortalaması 49,65, “Doktora” mezunu öğretmenlerin ortalaması 53,20 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda, “Lisans” mezunu öğretmenlerin ortalaması 55,00, “Yüksek Lisans” mezunu öğretmenlerin ortalaması 49,00, “Doktora” mezunu öğretmenlerin ortalaması 52,80 olarak belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık ve EVYÖ’nün alt boyutlarına yönelik algılarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim durumu (mezuniyet) değişkeni bakımından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü anova testi uygulanmış ve tablo 16’da verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezuniyet (Eğitim Durumu) Değişkeni Bakımından Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Testi Sonuçları

ANOVA						
		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	119,600	3	39,867	2,636	,051
	Gruplariçi	4643,134	307	15,124		
	Toplam	4762,733	310			
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Gruplararası	179,946	3	59,982	2,535	,057
	Gruplariçi	7262,800	307	23,607		
	Toplam	7442,746	310			
Toplam Puan	Gruplararası	412,864	2	137,621	2,182	,090
	Gruplariçi	19360,705	307	63,064		
	Toplam	19773,569	310			

Tablo 16 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarında eğitim durumu (mezuniyet) değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F=2,182$; $p>0.5$). EVYÖ'nün Vatandaşlık değeri alt boyutunda ($F=2,636$; $p>0.5$). Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutlarında da anlamlı farklılık görülmemiştir ($F=2,535$; $p>0.5$).

2.10. Onuncu Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları meslek bilgisi derslerini aldığı program türü bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel analiz sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Derslerini Aldığı Program Türü Değişkeni Bakımından Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Program		N	$\bar{x}$	SS	t	p
Vatandaşlık Değeri	Eğitim Fakültesi	260	50,51	3,88	1,489	,138
	Pedagojik Formasyon	51	49,72	4,04		
Vatandaşlık Bilgi Becerileri	Eğitim Fakültesi	260	49,75	4,83	3,696	,000
	Pedagojik Formasyon	51	47,03	4,64		
Toplam Puan	Eğitim Fakültesi	260	100,08	7,88	2,806	,005
	Pedagojik Formasyon	51	96,68	7,97		

Tablo 17 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi derslerini aldığı program türü bakımından “Eğitim Fakültesi” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 100,08 “Pedagojik formasyon” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 96,68 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda “Eğitim Fakültesi” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 50,51 “Pedagojik formasyon” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 49,72 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda “Eğitim Fakültesi” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 49,75 “Pedagojik formasyon” cevabını veren öğretmenlerin ortalaması 47,03 olarak belirlenmiştir.

Tablo 17 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarında meslek bilgisi derslerini aldığı program türü değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t = 2,806$; $p < 0.5$). EVYÖ’nün vatandaşlık değeri alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken ($t = 1,489$; $p > 0.5$). Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir ($t = 3,696$; $p < 0.5$).

2.11. On Birinci Alt Problemin Bulguları ve Yorumları

Araştırmanın on birinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları mezun oldukları lisans programı değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” alt probleminin cevaplanmasına yönelik betimsel analiz sonuçları tablo 17’de verilmiştir

Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programı Değişkeni Bakımından Etkili Vatandaşlık Algılarına Yönelik Yapılan Betimsel Sonuçlar

Mezun olunan program		N	$\bar{x}$	SS
Vatandaşlık Değeri	Sosyal Bil.	204	50,60	3,85
	Tarih	54	50,37	3,79
	Coğrafya	53	49,47	4,23
	Toplam	311	50,37	3,91
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Sosyal Bil.	204	49,52	4,75
	Tarih	54	48,57	4,93
	Coğrafya	53	49,24	5,42
	Toplam	311	49,31	4,89
Toplam Puan	Sosyal Bil.	204	99,94	7,77
	Tarih	54	98,92	7,91
	Coğrafya	53	98,50	8,86
	Toplam	311	99,52	7,98

Tablo 18 incelendiğinde “Sosyal Bilgiler” mezunu öğretmenlerin ortalaması 99,94, “Tarih” mezunu öğretmenlerin ortalaması 98,92, “Coğrafya” mezunu öğretmenlerin ortalaması 98,50 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık değeri alt boyutunda “Sosyal Bilgiler” mezunu öğretmenlerin ortalaması 50,60, “Tarih” mezunu öğretmenlerin ortalaması 50,37, “Coğrafya” mezunu öğretmenlerin ortalaması 49,47 olarak belirlenmiştir. Vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda, “Sosyal Bilgiler” mezunu öğretmenlerin ortalaması 49,52, “Tarih” mezunu öğretmenlerin ortalaması 48,57, “Coğrafya” mezunu öğretmenlerin ortalaması 49,24 olarak belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık ve EVYÖ’nün alt boyutlarına yönelik algılarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programı değişkeni bakımından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü anova testi uygulanmış ve tablo 19’da verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programları Değişkeni Bakımından Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Testi Sonuçları

ANOVA						
		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Vatandaşlık Değeri	Gruplararası	54,306	2	27,153	1,776	,171
	Gruplariçi	4708,428	308	15,287		
	Toplam	4762,733	310			
Vatandaşlık Bilgi ve Becerileri	Gruplararası	38,854	2	19,427	,808	,447
	Gruplariçi	7403,892	308	24,039		
	Toplam	7442,746	310			
Toplam Puan	Gruplararası	110,213	2	55,107	,863	,423
	Gruplariçi	19663,356	308	63,842		
	Toplam	19773,569	310			

Tablo 19 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarında mezun oldukları lisans programları değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=,863$; $p>0.5$). Ölçek toplamında olduğu gibi vatandaşlık değeri alt boyutunda ($F=1,776$; $p>0.5$) ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutlarında da anlamlı farklılık görülmemiştir ($F=,808$; $p>0.5$).

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın ilk alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri Etkili Vatandaşlık Yeterlilik Ölçeği’ne verdikleri yanıtlardan ve vatandaşlık değeri ve vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutlarına verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde üç ortalamanın da “Tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu gözlemlenmiştir. Üç ortalamanın da birbiriyle paralel olduğu düşünülürse sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlıkla ilgili algılarının çok yüksek düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, cinsiyet değişkeni bakımından göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarında cinsiyet değişkenine göre ölçek toplamı ile vatandaşlık değeri alt boyutunda kadınların lehine anlamlı bir farklılık bulunurken vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dolayısıyla kadın öğretmenlerin etkili vatandaşlık algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, yaş değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının yaş değişkenine bakımından farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, mesleki tecrübe (kıdem) açısından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının EVYÖ’nün toplamında ve alt boyutlarında mesleki tecrübe (kıdem) değişkeni bakımından anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları, medeni durum değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının medeni durum değişkeni bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olma değişkeni bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. EVYÖ’nün vatandaşlık değeri alt

boyutunda anlamlı farklılık görülürken vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda anlamlı farklılık görülmemektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları e-Devlet hizmetlerini kullanma değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının e-Devlet hizmetlerini kullanma durumu bakımından EVYÖ’nün toplamında ve alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan tukey testi sonucunda, EVYÖ’nün toplamında ve alt boyutlarında e-Devlet hizmetlerini kullanma durumuna “sıklıkla” cevabını veren katılımcılarla “hiç” cevabını veren katılımcılar arasında “sıklıkla” cevabını veren katılımcıların lehine olacak şekilde anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları etkili vatandaşlık semineri alma değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının etkili vatandaşlık semineri alma değişkeni bakımından EVYÖ’nün toplamında ve alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları eğitim durumu (mezuniyet) açısından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının eğitim durumu (mezuniyet) değişkeni bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. EVYÖ’nün vatandaşlık değeri alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken vatandaşlık bilgi ve becerileri alt boyutunda ise anlamlı farklılık görülmektedir.

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları meslek bilgisi derslerini aldığı program türü açısından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının meslek bilgisi derslerini aldığı program türü açısından anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Vatandaşlık değeri ve vatandaşlık becerileri alt boyutlarında ise anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmanın on birinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algıları mezun oldukları lisans programı açısından farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili vatandaşlık algılarının mezun oldukları lisans programı bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu önerilerde bulunulmuştur:

- Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik etkili vatandaşlık temalı kongre, sempozyum ve workshop etkinlikleri sürdürülebilir.
- Öğretmenlere verilen teknoloji ve internet kullanımı ile ilgili eğitim ve kurslara devam edilebilir.
- Diğer öğretmenlerin ve idarecilerin etkili vatandaşlık algılarının belirlenmesine yönelik nitel ve deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul öğrencilerinin etkili vatandaşlık algılarının belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Vatandaşlık konularını anlamalarını sağlamak için simülasyon ve rol oyunları düzenlenerek öğrencilere demokrasi süreçlerini, toplumsal sorunları veya insan hakları ihlallerini canlandırmaları için fırsatlar sunulabilir.
- Öğrencileri tartışmaya teşvik etmek için küçük gruplarda tartışma ve inceleme grupları oluşturulabilir.
- Öğrenciler belirli bir vatandaşlık konusuyla ilgili proje yapmaya teşvik edilebilir.
- Vatandaşlık bilincinin geliştirilmesine yönelik eğitim programlarının etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Sivil toplum kuruluşlarının vatandaşlık bilincinin gelişimindeki rolünü inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Dijital çağda etkili vatandaşlığın önemi giderek artmaktadır. Dijital medya kullanımının vatandaşlık bilinci ve toplumsal katılım üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (16. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fındıkçı, İ. (1997). Yine öğretmenler yeni öğretmenler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*.
- Hepburn, M. A. (1980). Improving Citizenship Education. *The Social Studies*, 71(1), 8-13.
- Hocaoğlu, N. ve Baysal, E. A. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. G.Ocak (Ed.), Nicel Araştırma Modelleri-Desenleri içinde (s.66-113). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karagözoğlu, N. (2017). İnsan Hakları Eğitiminde Gazetelerden Yararlanma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 64-79.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, A. Tanrıöğen (Editör). Ankara Anı Yayıncılık
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Madison, M. (1997). Fostering Civic Virtue: Character Education In Social Studies. *Social Studies Review*, 37(1), 23-25.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu (4-5. sınıflar için)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Myers, M. D. (2013), *Qualitative research in business and management*, SAGE Publications Limited, New Zealand.
- NCSS (National Council for the Social Studies). (2005). *Teacher Standards Volume I: Pedagogical standards*.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal Bilgiler Dersinin Demokratik Tutum Geliştirmedeki Rolü. *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 67-71.
- Sağlam, H. İ. (2011). Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlik Düzeyleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 39-50.
- Sağlam, H. İ. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Vatandaşlık Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 71-85.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixthed)*. Pearson, Boston.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.

3. Bölüm

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, Okuryazarlık Becerileri ve Değerler Açısından İncelenmesi*

Kadir KARAKOÇ¹, Ramazan YURTSEVEN²

Giriş

Öğretim programı, öğrencilerin neden öğrenmesi gerektiğini (hedef), ne öğreneceklerini (içerik), öğretim sürecinde hangi etkinliklerin, stratejilerin ve yöntemlerin uygulanacağını ve hangi materyallerin kullanılacağını (öğrenme-öğretme süreci) ve son olarak da öğrencilerin belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştığını saptamayı içeren (değerlendirme) öğeleri barındıran kapsamlı ve sistematik bir plandır. Bu plan bir eğitimin; neyi, nasıl ve neden kapsayacağını belirleyen öğrencilere nelerin öğretileceğini bu bilgilerin hangi sırayla ve hangi yöntemlerle nasıl kazandıracağını gösteren detaylı bir yol haritası görevi görmektedir. Öğretim programı sadece ders konularının bir listesi olmaktan öte; eğitimin felsefesini, hedeflerini, değerlendirme yaklaşımlarını ve kullanılacak tüm kaynakları kapsayan kapsamlı ve dinamik bir belgedir (Çiftçi ve Akça, 2019). Öğretim programları, eğitim sistemlerinin verimli ve tutarlı bir şekilde yürütülmesi ve istenen sonuçlara ulaşılması için temel bir kılavuz görevi görmektedir. Bu nedenle oldukça kritik bir önem sahiptir.

Bir öğretim programı, pek çok temel unsuru barındırmaktadır (Taşpınar, 2020). Öncelikle, programlar öğrencilerin eğitim sonunda ne bileceklerini, ne anlayacaklarını ve ne yapabileceklerini belirleyen net hedefler ve kazanımları içermektedir. Bu hedeflere ulaşmak için hangi içeriğin öğretileceği, bu içeriğin öğrencilere en etkili şekilde nasıl kazandırılacağını açıklayan çeşitli öğrenme ve öğretme yöntemleri de programda yer almaktadır (Aygün, 2021). Öğrenci başarısının ve programın etkinliğinin nasıl ölçüleceğini belirleyen değerlendirme yaklaşımları ile birlikte kullanılacak materyaller, kaynaklar ve programın genel zaman çizelgesi de öğretim programının ayrılmaz parçaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda temel olarak hedef, içerik, öğrenme

* Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından yürütülen yüksek lisans tezinin ön çalışması kapsamında hazırlanmıştır.

² Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, ORCID: ID/0009-0003-8513-172X

³ Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: ID/0000-0001-9963-8642

öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinin bir araya gelmesiyle eğitim süreci hem öğretmenler hem de öğrenciler için daha anlamlı ve yönlendirici bir hale gelmektedir (Ocak ve Kocaman, 2021). Bu kapsamda öğretim programları, bu öğeler kapsamında hazırlanmakta ve programlar doğrultusunda uygulanmaktadır. Bunlardan birisi de Sosyal Bilgiler dersi öğretim programıdır.

Sosyal bilgiler dersi, öğrencileri toplumsal yaşama hazırlarken nitelikli ve aktif bireyler yetiştirmeyi hedefleyen temel derslerden biri olup (Öztürk ve Deveci, 2020) öğrencileri hayata hazırlayarak, onların iyi bir vatandaş olmaları için gerekli temel bilgi ve becerileri kazandırmada büyük bir öneme sahiptir (Utkugün, 2020). Dersin öğretimiyle demokrasinin gelişiminin desteklenmesi, toplumsal verimliliğin artırılması ve iyi vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olarak tutumlarını ve davranış sergileme becerilerini geliştirmek, aynı zamanda doğru ve mantıklı kararlar almalarını sağlamak, sosyal bilgiler öğretiminin başlıca hedefleri arasındadır (Yalçın ve Akhan, 2019). Sosyal bilgiler dersinde hedeflenen nitelikli ve aktif vatandaşların yetiştirilmesi öncelikli olarak mevcut programın amaçları doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Çağın gereksinimleri doğrultusunda bilim ve teknolojiye yenilikler ile toplumsal değişimlere paralel olarak dersin öğretim programının genel amaçları sürekli güncellenmektedir. Programların amaçları düzenlenmeye devam etse de özünde her zaman iyi ve etkin vatandaş yetiştirme amacı bulunmaktadır (Taş ve Kiroğlu, 2018). Bu bağlamda 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programları beceri, okuryazarlık ve değer odaklı hazırlanmış olup öğrencilerin sadece geçmişi bilen değil, geleceği şekillendirebilen aktif vatandaşlar olarak yetişmesine olanak tanımaktadır (MEB, 2024). Bunu gerçekleştirebilme için de öğrencilere sosyal bilgiler dersinde çeşitli becerilerin ve değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri

Sosyal duygusal öğrenme becerileri bireyin, bireysel ve sosyal hedefler doğrultusunda duygularını yönetmesi, empati kurması, destekleyici ilişkiler kurması ve sağlıklı benlik geliştirmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve eğilimleri kazanmasını ve bunları uygulayabilmesini ifade etmektedir (MEB, 2023; akt: Özhan, Taşgın ve Kandırmaz, 2024). Bu beceriler, bireyin iletişimini kolaylaştırarak ve akademik başarısını destekleyerek çatışma çözümünde merkezi rol oynar (Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004). Weissberg, Resnik, Payton ve O'Brien (2003) bu becerilerin, “öz-farkındalık, duyguları yönetme, problem çözme, ilişki kurma ve empati” gibi temel yetkinlikleri içerdiğini ifade etmektedir. Sosyal-duygusal öğrenme becerileri çeşitli

şekillerde sınıflandırılmaktadır. Örneğin Cohen (2006) bu becerileri; “öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve sorumlu karar alma” olarak tanımlamaktadır. Özhan, Taşgın ve Kandırmaz (2024) ise sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısını oluşturan bu üç bileşeni şöyle sınıflandırmıştır: **Benlik becerileri** (öz farkındalık, öz düzenleme, öz yansıtma), **Sosyal yaşam becerileri** (iletişim, işbirliği, sosyal farkındalık) ve **Ortak/birleşik beceriler** (uyum, esneklik, sorumlu karar verme). Sosyal bilgiler dersinde, öğrencilere yaşam için gerekli bilgi ve beceriler kazandırılırken sosyal-duygusal becerileri gelişmiş öğrencilerin de yetiştirildiği gözlemlenmiştir (CASEL, 2013). Olumlu sosyal davranış ve öz-kontrol gibi değişkenlerin öne çıktığı sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim çalışmaları nedeniyle bu becerilerin sosyal bilgiler dersi için önemli olduğu düşünülmektedir (Ji, DuBois & Flay, 2013). Zira modern programlarda, akademik başarının yanında öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri de önceliklendirilmektedir. Bu kapsamda empati, iş birliği, problem çözme ve çatışma yönetimi gibi sosyal-duygusal becerilerin kazandırılması, toplumsal uyum ve etkili iletişim için gerekli ve oldukça önemli görülmektedir (MEB, 2024).

Okuryazarlık Becerileri

Okuryazarlık becerisi; bireyin günlük yaşamında, eğitimde, iş hayatında ve sosyal etkileşimlerinde başarılı olabilmesi için büyük bir öneme sahiptir. Okuryazarlık sadece klasik anlamda yazılı metinleri anlama, anlamlandırma becerisini değil, aynı zamanda teknolojik gelişmelere bağlı olarak değişen, gelişen ve çeşitlenen “bilgiye” ulaşma, bunu değerlendirme ve etkili bir şekilde kullanma yeteneklerini de içermektedir (Mengüloğlu ve Sarıkaya, 2024). Bu noktada son yıllarda programlarda bilginin kendisinden çok bilginin kullanılmasına olanak tanıyan becerilere odaklanılmıştır. 2018 programı bireysel farklılıkları gözetken, değer ve beceri odaklı bir yapıya sahiptir (MEB, 2018). Bu beceriler klasik ders becerilerinin ötesine geçerek öğrencilerin yaşam boyu ihtiyaç duyacağı nitelikleri kapsamaktadır. Özellikle 2024 “Türkiye Yüzyılı Eğitim Modeli’nde” öğrencilerin dijital çağın gereksinimlerine hazırlanması amacıyla çeşitli okuryazarlık becerileri yenilenmiş ve güçlendirilmiştir (MEB, 2024). Bu okuryazarlık türlerine örnek olarak; dijital okuryazarlık (elektronik bilgiyi eleştirel değerlendirme ve kullanma), finansal okuryazarlık (parayı yönetme ve ekonomik kararlar alma), medya okuryazarlığı (haber ve medya içeriklerini analiz etme) veri okuryazarlığı (grafik, tablo ve istatistikleri yorumlama) gibi beceriler gösterilebilir. Bununla beraber görsel okuryazarlık, sürdürülebilirlik okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, bilgi

okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı gibi pek çok okuryazarlık becerileri de bulunmaktadır. Bu beceriler, öğrencilerin bilgiyi etkin kullanabilen, eleştirel düşünebilen ve sosyal-duygusal olarak yetkin bireyler olmasını sağlamaktadır.

Değerler

Sosyal Bilgiler dersi ile “değerler” arasında sıkı bir ilişki vardır ve Sosyal Bilgiler dersi, değerler eğitimi konusunda önemli bir sorumluluğu üstlenmektedir (Kadadem, Gazel ve Utkugün, 2023). Sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin toplumsal yaşamın gerektirdiği sorumlulukları ve ahlaki yargıları geliştirmesi amacıyla değerlerin kazandırılması önemli görülen temel konulardan biridir. Değerler; bireylerin doğuştan kazanamadığı ve kendi kendine edinmesinin zor olduğu, toplumsal kabul görmüş niteliklerdir. Bu nedenle, bir değerın birey tarafından fark edilmesi, benimsenerek içselleştirilmesi ve günlük davranışlarına yansıyan kalıcı bir alışkanlığa dönüşmesi süreci uzun ve zordur (Ersoy ve Şahin, 2012). Değerler eğitimi ailede informal olarak başlasa da toplumsal yaşam, okul ve medya gibi unsurların etkileşimiyle bireyler kendi değer yargılarını oluşturur (Kan, 2010). Okullarda planlı bir değerler eğitimi, Milli Eğitimin Genel Amaçları ve öğretim programları ile belirlenmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu da “Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar yetiştirmek” hedefini vurgulamaktadır (MEB, 1973; Kara, 2017). Öğretim programları bu niteliklerin kazandırılmasında temel kaynaktır (Demirel, 2012) ve Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılından itibaren değerler eğitimi programlara dâhil etmiştir. 18. Milli Eğitim Şûrası kararları ve 2010 yılı ilk ders genelgesi de bunun önemini belirtmiştir (MEB, 2005; Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018a). Sosyal Bilgiler dersi tarihsel niteliği, farklı yaşam ve kültür hikâyelerine yer vermesiyle değer öğretiminde önemli bir yer tutmaktadır (Kan, 2010; Bağcı, 2007). Bu kapsamda öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel değerler arasında; sevgi, saygı, iyilik, dürüstlük, paylaşma, mütevazılık, sorumluluk, duyarlılık, adalet, vatanseverlik ve yardımlaşma gibi değerler sıralanabilir.

Literatürde sosyal bilgiler öğretim programlarında da yer alan sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri ve değerleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018a) yenilenen sosyal bilgiler programının değerler eğitimine odaklanırken Çiftçi ve Akça (2019) 2005 ve 2018 programlarını coğrafi beceri ve kazanım alanları açısından karşılaştırmışlardır. Ersoy ve Şahin (2012) sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımlarını, Metin, Oran ve Karaderili (2019) sosyal

bilgiler öğretim programındaki vatandaşlık değerlerini, Ocak ve Kocaman (2021) ise 2018 yılı 5. sınıf sosyal bilgiler programını genel olarak değerlendirmiştir. Taş ve Kiroğlu (2018) ve Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018b) sosyal bilgiler programını ise öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Tarhan (2015) ise öğretmen adaylarının politik okuryazarlık görüşlerini araştırmıştır. Yıldırım ve Çalışkan (2024) ise en güncel haliyle 2024 sosyal bilgiler programını 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırmalı olarak analiz etmiştir. Literatürde yer alan bu önemli çalışmalara rağmen özellikle 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının sosyal duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri ve değerler açısından karşılaştırmalı analizine ilişkin yapılan çalışma yok denecek kadar azdır. Bunun yanında öğretim programlarının bilişsel becerilere odaklanıp sosyal-duygusal öğrenme becerilerine, okuryazarlık becerilerine ve değerlere yeterince dikkate almadığı eleştirisi bulunmaktadır (Roeser Van der Wolf & Strobel, 2001). Bu noktada öğretim programlarının becerilere ve değerlere ne kadar yer verdiği, bunların ne derece benimsendiğinin araştırılması son derece önemlidir.

Bu çalışmada 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarını sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri ve değerler açısından karşılaştırarak incelemek hedeflenmektedir. Bu kapsamda çalışmada, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programların bu temel bileşenleri nasıl ele aldığını irdelenmiş ve Sosyal Bilgiler programlarındaki bu alanlara yönelik benzerlik ve farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin bütüncül gelişimine katkısını artırmaya yönelik önerilere zemin hazırlayacaktır. Bu bağlamda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının; “sosyal-duygusal öğrenme” becerileri açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
2. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının; “okuryazarlık” becerileri açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
3. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının “değerler” açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma doküman incelemesi deseni ile gerçekleştirilmiştir. Bu desen araştırmacının olaya doğrudan müdahalesi olmaksızın yeni bir durumu derinlemesine inceleme fırsatı sunmaktadır. Doküman incelemesi, araştırılmak istenen olgu veya durumlara ilişkin bilgi içeren yazılı ve basılı materyallerin analiz edilmesine dayanan nitel bir araştırma yöntemidir. Bu desen, araştırma bağlamında mevcut olan verilerin derinlemesine analiz edilmesine

karşılaştırılmasına ve yorumlanmasına olanak tanımaktadır. Program değerlendirme çalışmalarında, resmî belgelerin incelenmesinde bu yöntemin kullanılması oldukça yaygındır (Creswell, 2013). Bu çalışma, Yıldırım ve Şimşek (2018) tarafından doküman inceleme deseninin aşağıda belirtilen temel aşamaları izlenerek gerçekleştirilmiştir:

Dokümanlara Ulaşma: Araştırmanın amacına uygun öğretim programları (2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları) elde edilmiştir.

Dokümanların Özgünlüğünü (Orijinallğini) Kontrol Etme: İncelenen programların resmi ve geçerli yayınlar olduğunun teyit edilmiş, orijinallığı sağlanmıştır.

Dokümanları Anlama: Program metnindeki ilgili bileşenler (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler) dikkatli bir şekilde okunmuş ve bu bileşenler kapsamında detaylı şekilde incelenmiştir.

Verileri Analiz Etme ve Veriyi Kullanma: Elde edilen veriler bilgisayar ortamında işlenmiş, çözümlenmiş ve bulgular oluşturulmuştur.

Bu çalışma, yukarıda belirtilen aşamalara uyularak gerçekleştirilmiş ve sosyal bilgiler öğretim programının “sosyal-duygusal öğrenme becerilerini, okuryazarlık becerilerini ve değerleri” içerme durumları incelenmiştir. 2018 ve 2014 sosyal bilgiler programlarının bu bileşenleri barındırıp barındırmama durumuna ilişkin karşılaştırmalı bir analizler yapılarak değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler açısından incelenmesi amacıyla araştırmacı tarafından bir İnceleme Formu hazırlanmıştır. Formun geçerliliğini ve kapsamını artırmak amacıyla, hazırlık aşamasında ilgili alanda uzman akademisyenlerin görüşleri alınmıştır. İki uzmandan gelen dönütler doğrultusunda formda gerekli düzenlemeler yapılarak son şekli verilmiştir. Bu form, her iki programda yer alan: program bileşenlerini sistemli bir şekilde analiz etmek ve karşılaştırmak üzere tasarlanmıştır. Formda aşağıda bulgular bölümünde; Tablo 1 verilen Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri, Tablo 2 verilen Okuryazarlık Becerileri ve Tablo 3 verilen Değerler yer almaktadır. Bu becerileri kapsamında incelemeler yapılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama sürecinde 2018 ve 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında belirtilen sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler, program inceleme formuna 2018 ve 2024 yılları için ayrı

ayrı işlenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kapsamında analiz edilmiştir. Betimsel analiz; çalışma konusuna yönelik bir çerçeve oluşturulması, belirlenen tematik çerçeveye verilerin işlenmesi, işlenen verilere dayalı bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarıyla gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu doğrultuda araştırmada öncelikle 2018 ve 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında yer alan “sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler ve okuryazarlık becerileri” bileşenleri ile üç tematik çerçeve oluşturulmuştur. Sonra bu çerçeve kapsamında programlar incelenmiş ve çerçeveyi oluşturan program bileşenlerinin (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler ve okuryazarlık becerileri) programlarda olup olmaması durumuna göre veriler işlenmiştir. Veri işleme sürecinin güvenilirliğini ve objektifliğini sağlamak amacıyla formlar iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak doldurulmuştur. Bu yöntemle programlar arasındaki farklılıklar ve benzerlikler sistemli bir biçimde ortaya konulması hedeflenmiştir. Daha sonra da tablolar oluşturularak bulgular elde edilmiş ve karşılaştırmalı yorumlamalar yapılmıştır.

Geçerlilik ve Güvenirlilik

Veri toplama sürecinin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla programlarda yer alan beceriler ve değerler hazırlanan forma 2018 ve 2024 programları için iki ayrı araştırmacı tarafından bağımsız olarak işlenmiştir. Bu bağımsız işleme süreci ile olası yanlılığı azaltmak ve verilerin objektifliğini artırmak hedeflenmiştir. Sonrasında bu iki araştırmacının elde ettiği veriler karşılaştırılarak tüm noktalarda ortak görüş birliği sağlanmıştır. Bu derinlemesine inceleme ve uzlaşma süreci sayesinde toplanan verilerin tutarlılığı ve doğruluğu en üst düzeye çıkarılarak araştırmanın güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programları sosyal duygusal öğrenme becerileri açısından incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarının sosyal duygusal öğrenme becerileri açısından karşılaştırılması

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
Eleştirel düşünme	X	X (üst düzey düşünme becerisi)
Empati	X	X(alan becerisi)
Esneklik		X
İletişim	X	X
İş birliği	X	X
Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme	X	
Karar verme	X	X(üst düzey düşünme becerisi)
Kendini tanıma (öz farkındalık)		X
Öz denetim	X	
Öz düzenleme		X
Öz yansıtma		X
Problem çözme	X	X(üst düzey düşünme becerisi)
Sorumlu karar verme		X
Sosyal farkındalık		X
Sosyal katılım	X	
Uyum		X
Yenilikçi düşünme	X	

Tablo 1’de görüldüğü gibi 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları sosyal duygusal öğrenme becerileri açısından karşılaştırıldığında her iki programda da çeşitli sosyal duygusal becerilere yer verildiği görülmektedir. 2018 programında eleştirel düşünme, empati, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, karar verme, öz denetim, problem çözme, sosyal katılım, yenilikçi düşünme gibi sosyal duygusal öğrenme becerilerine yer verilmişken; 2024 programında “sosyal duygusal öğrenme” başlığı altında uyum, esneklik, sorumluluk, karar verme, kendini tanıma (öz farkındalık), öz düzenleme, öz yansıtma, iletişim, iş birliği, sosyal farkındalık gibi beceriler sosyal duygusal öğrenme becerilerine yer verilmiştir. Yine eleştirel düşünme, karar verme ve problem çözme becerileri sosyal duygusal beceri içinde yer almamakla birlikte 2024 programında üst düzey düşünme becerileri içinde empati de alan becerileri/eğilimler içerisinde yer almaktadır. 2018 programında 10 tane sosyal duygusal öğrenme becerisi bulunmaktayken, 2024 programında 9

tane sosyal duygusal öğrenme becerisi içerisinde ve 3 tane üst düzey düşünme 1 tane alan becerileri içerisinde yer verilmiştir. İletişim, iş birliği, eleştirel düşünme, empati, karar verme, problem çözme becerileri her iki programda da ortak olarak yer almaktadır. 2018 programında sosyal duygusal öğrenme becerileri ayrı bir başlık altında değil, temel beceriler başlığı altında yer alırken 2024 programında ayrı üç başlık altındadır. Bu üç ana başlık ise ortak/birleşik beceriler, benlik becerileri ve sosyal yaşam becerileridir.

Okuryazarlık Becerilerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları okuryazarlık becerileri açısından incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının okuryazarlık becerileri açısından karşılaştırılması

Okuryazarlık Becerileri	2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
Bilgi okuryazarlığı		X
Çevre okuryazarlığı	X	
Dijital okuryazarlık	X	X
Finansal okuryazarlık	X	X
Görsel okuryazarlık		X
Harita okuryazarlığı	X	
Hukuk okuryazarlığı	X	
Kültür okuryazarlığı		X
Medya okuryazarlığı	X	
Politik okuryazarlık	X	
Sanat okuryazarlığı		X
Sürdürülebilirlik okuryazarlığı		X
Vatandaşlık okuryazarlığı		X
Veri okuryazarlığı		X

Tablo 2’de görüldüğü gibi 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları okuryazarlık becerileri açısından karşılaştırıldığında, her iki programda da çeşitli okuryazarlık becerilerine yer verildiği görülmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, politik okuryazarlık olmak üzere toplam 7 farklı okuryazarlık türüne yer verilmiştir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında okuryazarlık becerilerine ayrı bir başlık altında yer verilmemiştir. Temel beceriler içerisinde değinilmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ise bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, sürdürülebilirlik

okuryazarlığı, sanat okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, veri okuryazarlığı olmak üzere 9 farklı okuryazarlık türüne yer verilmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında okuryazarlık becerileri şeklinde ayrı bir başlık halinde programda yer verilmiştir. İki programda da dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık becerileri ortak olarak yer almıştır.

Değerlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları değerler açısından incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının değerler açısından karşılaştırılması

Değerler	2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
Adalet	X	X
Aile birliğine önem verme	X	
Aile bütünlüğü		X
Bağımsızlık	X	X
Barış	X	
Bilimsellik	X	
Çalışkanlık	X	X
Dayanışma	X	
Dostluk	X	X
Duyarlılık	X	X
Dürüstlük	X	X
Estetik	X	X
Eşitlik	X	
Mahremiyet		X
Mütevazılık		X
Özgürlük	X	
Öz denetim	X	
Sabır	X	X
Sağlıklı yaşam		X
Saygı	X	X
Sevgi	X	X
Sorumluluk	X	X
Tasarruf	X	X
Temizlik		X
Vatanseverlik	X	X
Yardıms severlik	X	X
Merhamet		X
Azim ve Kararlılık		X

Tablo 3’te görüldüğü gibi 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programları değerler açısından karşılaştırıldığında her iki programda da çeşitli değerlere yer verildiği görülmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik olmak üzere toplamda 18 değere yer verilmiştir. Bununla beraber “dostluk, öz denetim, sabır” değerlerinin de programda kök değerler arasında yer aldığı görülmüştür. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bütün derslerde uygulanacak olan kök değerler uygulamasına geçilmiştir. Bunun yanında sosyal bilgiler dersine özgü değerler belirlenmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ise aile bütünlüğü, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, mütevazılık, sorumluluk, estetik, temizlik, vatanseverlik, çalışkanlık, bağımsızlık, saygı, sevgi, yardımseverlik, tasarruf, mahremiyet, sabır ve sağlıklı yaşam, merhamet, azim ve kararlılık, adalet olmak ise toplam 20 değere yer verilmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında “erdem-değer-eylem” modeli benimsenerek bu model doğrultusunda genel değerlere ve sosyal bilgiler dersi kapsamında alana özel değerlere yer verilmiştir. İki programda da duyarlılık, dürüstlük, vatanseverlik, sorumluluk, estetik, çalışkanlık, dostluk, sabır, saygı, sevgi, yardımseverlik, tasarruf değerleri olmak üzere toplam 12 değere iki programda da ortak olarak yer verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarını sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri ve değerler açısından karşılaştırarak incelemek amacıyla yapılmış çalışmada şunlara ulaşılmıştır: 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programları, sosyal duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler açısından önemli farklılıklar ve ortak noktalar sunmaktadır. Her iki programda da çeşitli sosyal duygusal becerilere, okuryazarlık becerilerine ve değerlere yer verilmiştir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri bağlamında 2018 programında “eleştirel düşünme, empati, işbirliği, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, öz denetim ve problem çözme” gibi beceriler öne çıkarken 2024 programında bunların yanında “uyum, esneklik, öz düzenleme, öz yansıtma, sorumlu karar verme ve sosyal farkındalık” gibi becerilere odaklanılmıştır. Eleştirel düşünme, empati, iletişim, karar verme, problem çözme ve iş birliği becerileri her iki programda da ortak olarak bulunmaktadır. Dikkat çekici bir fark ise 2018 programında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin temel beceriler başlığı altında yer alması, 2024 programında ise ayrı bir başlık altında ve “ortak/birleşik beceriler, benlik

becerileri ve sosyal yaşam becerileri” olmak üzere üç ana başlık altında sunulmasıdır. Bu sonuca benzer olarak Esen Aygün (2019) 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından incelemiş ve Sosyal Bilgiler dersi özel amaçlarının güçlü bir biçimde sosyal farkındalık becerilerine yer verdiği ancak sosyal-duygusal öğrenmenin diğer beceri alanlarının yeterince ele alınmadığını belirlemiştir. Buna bağlı olarak, programda ele alınan temel beceriler, değerler ve kazanımların da önemli bir bölümünün sosyal farkındalık becerisine yönelik özelliklere ağırlık verdiğini ifade etmiş ve Sosyal Bilgiler dersinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimi açısından kısıtlı olduğunu belirlemiştir. Ancak 2024 programında ise sosyal-duygusal öğrenme becerileri ilk kez programın temel bir ögesi (bileşeni) olarak kabul edilmiş ve üç tür beceri (benlik-sosyal yaşam-ortak/birleşik) başlığı altında yer verilmiştir (Turan, Gedik ve Kutluay, 2025). Bu durum 2024 programında sosyal duygusal öğrenme becerilerine daha çok önem verildiğini göstermektedir.

Okuryazarlık becerileri ile ilgili ilgili elde edilen sonuçlara bakıldığında, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler programları arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar mevcuttur. 2018 programında çevre, dijital, finansal, harita, hukuk, medya ve politik okuryazarlık olmak üzere 7 farklı okuryazarlık türü belirtilmiştir. Bu beceriler 2018 programında ayrı bir başlık altında değil temel beceriler içerisinde ele alınmıştır. 2024 programında ise bilgi, dijital, görsel, kültür, sürdürülebilirlik, sanat, vatandaşlık, finansal ve veri okuryazarlığı olmak üzere 9 farklı okuryazarlık türüne yer verilmiştir. Bu sonuç, Turan, Gedik ve Kutluay (2025)’ın 2024 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının karşılaştırmalı bir analizini yaptığı çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yıldırım ve Çalışkan (2024)’ın yaptığı çalışmada da 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında okuryazarlıklar farklı başlık altında ve disiplinler üstü bir yapıda her öğrenme alanıyla ilişkilendirilerek ortaya konulduğu belirlenmiştir. Ayrıca 2024 programından, 2018 programında olan “medya okuryazarlığı, harita okuryazarlığı ve politik okuryazarlık becerileri” çıkartılarak “sanat okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, görsel okuryazarlık” gibi beceriler eklendiği tespit edilmiştir. Dijital okuryazarlık ve finansal okuryazarlık her iki programda da ortak olarak yer almaktadır. 2024 programında okuryazarlık becerilerine ayrı bir başlık altında yer verilmesi, bu becerilerin öneminin arttığını ve daha net bir şekilde tanımlandığını göstermektedir.

Değerler ile ilgili ilgili elde edilen sonuçlara bakıldığında ise 2018 programında 21 değere yer verilmişken 2024 programında 20 değere yer verildiği görülmektedir. 2018 programında adalet, bağımsızlık, barış gibi

değerler yer alırken 2024 programında aile bütünlüğü, merhamet, azim ve kararlılık mütevazılık, temizlik, mahremiyet ve sağlıklı yaşam, merhamet, azim ve kararlılık gibi yeni değerler eklenmiştir. Dostluk, duyarlılık, dürüstlük, vatanseverlik, sorumluluk, estetik, çalışkanlık, sabır, saygı, sevgi, yardımseverlik ve tasarruf olmak üzere 12 değer her iki programda da ortak olarak bulunmaktadır. 2018 programında "kök değerler" uygulaması benimsenirken, 2024 programında "erdem-değer-eylem" modeli doğrultusunda genel değerlere ve alana özel değerlere yer verilmesi, değerler eğitimine farklı bir pedagojik yaklaşımla yaklaşıldığını göstermektedir (Öztürk ve Kafadar, 2020). 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programı, programın temelini oluşturan kök değerler ve yetkinliklere odaklanan bir perspektife sahiptir. Bu programlarda adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere on kök değer yer almaktadır.

Öztürk ve Kafadar (2020) 2018 sosyal bilgiler öğretim programının bir perspektifi olmadığını programın perspektifinin tüm dersler için genel bir şekilde verildiğini belirtmişlerdir. Programın perspektifinin değerler ve yetkinlikler temelinde, öğrenenlere bilgi, beceri ve davranış kazandırma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. 2024 programı ise, önceki programlardan farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Bu program, “programın perspektifi” yerine “uygulanmasına ilişkin esaslar” başlığını benimseyerek daha ayrıntılı açıklamalar sunmuştur. 2024 programında sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler, programın temel bileşenleri olarak vurgulanmıştır.

Öğretim programlarındaki beceriler incelendiğinde 2018 öğretim programında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi bağlamındaki beceriler kazandırılmaya çalışılmıştır. 2024 öğretim programında ise beceriler ayrı ayrı ele alınmamış öğrenme alanları içerisinde verilmiştir. Öğrenme alanları başlığı altında yer alan beceriler, alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve beceriler arası ilişkiler başlıkları şeklinde oluşturulmuştur. Bundan hareketle beceriler yönünden 2024 öğretim programı 2018 öğretim programına göre daha detaylı ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Değerler açısından karşılaştırma yapıldığında 2024 öğretim programındaki değerlerin sayısının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Otuz, Kayabaşı ve Ekici (2018) çalışmalarında 2018 sosyal bilgiler öğretim programının beceri boyutunda en çok “Matematiksel Yetkinlik ve Bilim Teknolojide Temel Yetkinlikler’e yer verildiği sağlıklı yaşam, liderlik, sanatsal ifade ve yaratıcılık becerilerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Kılıçoğlu ve Aydemir (2022) akademisyenler, sosyal bilgiler

öğretmeleri ve sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada 2018 programında ise beceri ve yetkinliklerin artırıldığını belirtmişlerdir.

Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda şu öneriler getirilmiştir:

2024 programının sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık ve değerler konularındaki daha sistematik ve detaylı yapısı göz önüne alındığında öğretmenlerin bu yeni beceri ve okuryazarlık türlerini etkili bir şekilde öğretebilmeleri için hizmet içi eğitimlerin içerik ve uygulama yönünden güçlendirilmesi önerilebilir.

2024 programında yer alan uyum, esneklik, öz düzenleme gibi benlik becerilerinin ve yeni değerlerin öğrencilere kazandırılması için sınıf içi ve dışı öğrenme ortamlarının etkileşimli ve gerçek yaşam sorunlarına odaklanan projelerle zenginleştirilmesi önerilebilir.

Okuryazarlık becerilerinin 2024 programında ayrı başlıklar altında ele alınması olumlu bir adım olmakla birlikte, bu becerilerin öğrenme alanları içinde disiplinler arası bir yaklaşımla nasıl bütünleştirileceğine dair öğretmen kılavuz materyallerinin geliştirilmesi önerilebilir.

2024 programındaki “erdem-değer-eylem” modelinin teorik çerçevesinin uygulamada somut örneklerle ve ölçme-değerlendirme yöntemlerine dönüştürülmesi için rehber dokümanların hazırlanması değerler eğitiminin etkililiğini artırabilir.

KAYNAKÇA

- Aygün, A. (2021). *Türkiye’de 2005-2018 yılları arasında ilköğretim programlarına yönelik yapılan bilimsel araştırmaların tematik analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bağcı, İ. (2007). *J. J. Rousseau, emile ve çocuğun sosyal eğitimi*. B. Ata ve İ. Bağcı (Ed.). Eğitim Klasikleri İncelemeleri içinde (ss. 31–41). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201–237.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2013). *2013 CASEL Guide: Effective social and emotional programs preschool and primary school edition*.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2018). Yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2018 (11), 104–120.
- Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2018a). Yeni sosyal bilgiler programında 4. ve 5. sınıfta kazandırılması hedeflenen değerlere ilişkin kazanımların içeriğe yansımaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(36), 7-38.
- Çiftçi, B. ve Akça, D. (2019). 2005 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarının coğrafi beceri ve coğrafi kazanım alanlarının karşılaştırılması. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 33-59.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ersoy, F. ve Şahin, T. (2012). Sosyal Bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1535-1558.
- Esen Aygün, H. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Açısından İncelenmesi. *Eğitim Ve Teknoloji*, 1(1), 82-99.
- Ji, P., DuBois, D. L. & Flay, B. R. (2013). Social-emotional and character development scale. *Journal of Research in Character Education*, 9(2), 121–147.
- Kadadem, R., Gazel, A. A., ve Utkugün, C. (2023). Kelile ve dimne’nin sosyal bilgiler dersi öğretim programında bulunan değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Bilim Ve Eğitim Dergisi*, 6(3), 190-207. <https://doi.org/10.47477/ubed.1385430>

- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138–145.
- Kara, B. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Kılıçoğlu, G. ve Aydemir, A. (2022). An evaluation of 2005 & 2018 social studies curriculum in Turkey: SWOT analysis. *E-International Journal of Educational Research*, 13(5), 275-296.
- Korkmaz, S. ve Uygur, A. (2021). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler dersi öğretim programlarındaki coğrafya konularının öğretiminde kullanılan araç ve gereçler. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 4(1),34-47.
- MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Ankara: MEB.
- MEB. (2005). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- MEB. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- MEB. (2023). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- MEB. (2024). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.
- Mengüloğlu, G., ve Sarıkaya, B. (2024). Eğitimde okuryazarlık becerileri. *Asya Studies*, 8(30), 41-66. <https://doi.org/10.31455/asya.1574908>
- Metin, B., Oran, M. ve Karaderili, Ş. (2019), Ortaokul öğrencilerinin vatanseverlik değeri kazanım düzeylerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 110-128.
- Ocak, G. ve Kocaman, B. (2021). 2018 yılı 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *International Journal of Field Education*, 7(2), 1-24.
- Otuz, B., Kayabaşı, G. B. ve Ekici, G. (2018). 2017 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının beceri ve değerlerinin anahtar yetkinlikler açısından analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 944-972.
- Özhan, M. B., Taşgın, A. ve Kandırmaz, M. (2023). K12 beceriler çerçevesi: türkiye bütüncül modeli bağlamında sosyal duygusal öğrenme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 1027-1054. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308964>
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2020). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi*. C. Öztürk (Ed.), Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları içinde (s. 1-42). Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, C. ve Kafadar, T. (2020). Evaluation of the 2018 social studies curriculum. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 112-126.
- Roeser, R. W., Van der Wolf, K., & Strobel, K. R. (2001). On the relation between social-emotional and school functioning during early adolescence: Preliminary findings from Dutch and American samples. *Journal of School Psychology*, 39(2), 111-139.
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 649-669.
- Taş, H. ve Kiroğlu, K. (2018). İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 697-716.
- Taşpınar, M. (2020). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, R., Gedik, H. ve Kutluay, G. (2025). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 9(1), 107-134.
- Utkugün, C. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersi ve sosyal bilgiler öğretmeni. *Turkish Studies - Education*, 15(6), 4589 - 4610. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.46534>
- Weissberg, R. P., Resnik, H., Payton, J., & O'Brien, M. U. (2003). Evaluating social and emotional learning programs. *Educational Leadership*, 60(6).
- Yalçın, A. ve Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(3), 842-873.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, A. (2024). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırılmalı analizi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 8(1), 108-142.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Hakkı YAZICI¹, Faruk GEZER², Mehmet ORAN³

GİRİŞ

Değişen ve gelişen dünya koşulları her alanda olduğu gibi eğitim alanında da birtakım yenilikleri zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilan edilen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli eğitimde köklü değişikliklerin adeta bir habercisi olmuştur. 2024 yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler dersi öğretim programı da bu değişikliklerden nasibini almıştır. Söz konusu bu modelde sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlarda/öğrenme çıktılarında, değerlerde, becerilerde, öğrenme alanlarında/ünitelerde birtakım yeniliklere gidilmiştir.

2024 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirilen “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”, 5. sınıflardan itibaren ortaokullarda kademeli bir şekilde uygulamaya konulmaya başlanmıştır. Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programında 6 öğrenme alanına, 18 özel amaca, 20 değere ve 71 öğrenme çıktısına yer verildiği görülmektedir (Turan, Gedik ve Kutluay, 2025).

Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı öğrencilere yalnızca bilgi kazandırmayı hedeflememekte, aynı zamanda öğrencilerde eleştirel düşünme, tarihsel empati, küresel farkındalık ve demokratik vatandaşlık gibi üst düzey düşünme becerilerini kazandırmayı hedeflemektedir. Bu açıdan yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı, eğitimi demokratik yaşamın temeli olarak gören John Dewey’in görüşüyle örtüşmektedir (Dewey, 1916). Ayrıca yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı bireyin toplum ile olan etkileşimini anlamlandırmasına da önem vermektedir. Bu bakımdan yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı James Banks’ın çokkültürlü eğitim modeliyle uyumaktadır (Banks, 2008). Hazırlanan yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı bu anlayışa paralel olarak tarih, coğrafya, vatandaşlık, antropoloji, siyaset bilimi, ekonomi

¹ Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-8631-6126

² Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0002-8458-196X

³ Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-5995-8430

gibi disiplinleri iç içe geçmiş bir şekilde sunmaktadır. Böylece öğrencilerin analitik ve çok yönlü düşünebilen bireyler olarak yetişmesini amaçlamaktadır.

Sosyal bilgiler ile ilgili yapılan uluslararası çalışmalara baktığımızda ise sosyal bilgiler öğretimi bireyin toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmede önemli bir rol üstlendiği görülmektedir (Hahn, 1998).

Bu çalışma Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ekseninde şekillenen 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini detaylı bir şekilde ortaya koymaya çalışması açısından önem arz etmektedir.

1. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, araştırma örneklemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile araştırmanın sınırlılıkları alt başlıkları yer almaktadır.

1.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modellerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması deseninde araştırılan konuya dair detaylı bir şekilde verilerin toplanması ve incelenmesi mevzubahistir (Aytaçlı, 2012). Ayrıca bu desende ele alınan olay ve olgulara ilişkin araştırmacı derinlemesine araştırma imkânı bulur. Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin görüş ve düşünceleri ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaya çalışılmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma gurubunu Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmenleri amaçsal örneklem yönteminden kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklem yöntemine göre belirlenmiştir. Amaçsal örneklem yönteminde maddiyattan ve çabadan tasarruf sağlamak ile kolay olanı seçmek söz konusudur (Baltacı, 2018). Ayrıca bu örneklem yönteminde konu, olay ve olguların bilgi bakımından zengin olması önem teşkil etmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmenlerinin demografik özellikleri aşağıdadır:

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyeti	Yaşı	Görev Yaptığı İl	Meslek Tecrübe Yılı
1	Kadın	30	Adana	5
2	Kadın	40	Uşak	10
3	Erkek	31	Hatay	2
4	Kadın	33	İzmir	8
5	Erkek	38	Tekirdağ	10
6	Erkek	32	Uşak	8
7	Erkek	37	Manisa	11
8	Erkek	40	Kütahya	15
9	Kadın	35	İstanbul	9
10	Erkek	36	İstanbul	10

Tablo 1’de araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin demografik özellikleri verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6’sı erkek 4’ü kadın olmak üzere toplam 10 kişidir. Öğretmenlerinin yaşlarına bakıldığında 30-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptığı illere bakıldığında; İstanbul (2), Uşak (2), Adana (1), Hatay (1), İzmir (1), Kütahya (1), Manisa (1) ve Tekirdağ (1) olmak üzere sekiz farklı il göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin mesleki tecrübe yıllarına bakıldığında ise 2-15 yıl aralığında olduğu dikkat çekmektedir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmadaki veriler nitel araştırma yöntemlerinde sık kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Ayrıca ses kayıt cihazı, A4 kâğıdı, kalem, silgi vb. materyaller veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

1.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasında öncelikli olarak araştırılan konuya dair literatür taraması yapılmıştır. Literatür (alan yazın) taraması, araştırılan konuyla ilgili alan yazındaki eksikliği gidermek amacıyla gerçekleştirilen, delillere dayandırılarak farklı bilimsel kaynaklardan yararlanılan bilgi toplama sürecidir (Timmins ve McCabe, 2005). Literatür taramasından sonra konuyla ilgili yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu oluşturulurken sosyal bilgiler eğitimi alanında uzmanlığını almış üç akademisyenin görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşüne başvurulmasındaki sebep araştırmanın kapsam geçerliliğinin artırılmak istenmesidir. Daha sonra hazırlanan bu yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu sayesinde elde edilen veriler bilgisayar ortamında Microsoft Office Word dosyasına aktarılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizde veriler araştırmacılar tarafından belirlenen temalara göre yorumlanır ve araştırmaya katılan katılımcıların görüşleri değiştirilmeden aktarılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel verilerin analizinde güvenilirlik hesaplaması olarak Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır [Uzlaşma Yüzdesi = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100]. Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre araştırmanın uzlaşma oranı %100 olarak hesaplanmış ve görüş birliğine varılmıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri verilirken “Ö” (öğretmen) kısaltması kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar ilk etapta 103 kodda toplanmıştır. Daha sonra bu kodlar birbiri ile ilişkilendirilerek bu sayı 72'ye düşürülmüştür. Bu kodlardan bazıları şunlardır: derinlemesine düşünme, kazanımlar daha etkinliklere yönelik, milli, manevi ve evrensel değerler dengeli sunulmuş, somut etkinliklerle desteklenmiyor, bilgi karmaşasına neden olmuş, öğrenme alanlarının/ünitelerin seyreltilmesi, öğrenme alanlarındaki konu yoğunluğunun fazla olması vb.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmaya Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni dahil edilmiştir. Bu sebeple bu çalışma 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile sınırlı tutulmuştur.

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan görüşme formundan elde edilen verilere dair bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

2.1. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar üç farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 2: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin genel görüşleri

Olumlu	
Ö4: Derinlemesine düşünme, Eleştirel analiz yapma	
Ö5: Değişim ve süreklilik esaslı	
Ö8: Daha işlevsel	
Olumsuz	
Ö2: Hazır bulunuşluğun göz ardı edilmesi	
Ö7: Daha karmaşık ve yoğun	
Ö9: Ders saati yetersizliği, Sınıfların kalabalık olması	
Hem Olumlu Hem Olumsuz	
Olumlu	Olumsuz
Ö1: Çağın gereksinimlerine cevap verme, Dijitalleşme, Çevresel farkındalık, Demokratik katılım	Ö1: Eleştirel düşünme eksikliği, Çok yönlü bakış açısı eksikliği, Bilgi merkezli yaklaşım
Ö3: Sadeleştirme	Ö3: Etkinliğe dayalı olması
Ö6: Öğrenci merkezli, Aktif öğrenme, Bilgi-beceri-değerler daha bütüncül ele alınmış	Ö6: Destek ve materyal eksikliği, Konu yoğunluğu, Ders saati yetersizliği
Ö10: Daha kapsamlı, Daha değerlere yönelik	Ö10: Ders saati yetersizliği, Okulun fiziki imkanları, Sınıfların kalabalık olması

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar: olumlu (3), olumsuz (3), hem olumlu hem olumsuz (4) olmak üzere üç kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında genel düşüncelerine ilişkin olumlu koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö4: “Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı, öğrencilerin daha derinlemesine düşünmelerine ve eleştirel analiz yapmalarına olanak tanıyan bir yapıya sahip. Bu, öğrencilerin gerçek dünya problemlerine ve farklı perspektiflere açık olmalarını sağlamak adına olumlu bir adım olarak görülebilir.” biçiminde görüş ifade etmiştir. Ö5: “Disiplinler arası bir bakış açısıyla hazırlanmıştır. Bireylerin hem kendi hayatı hem de yaşadığı çevre ve toplumla ilişkisini geçmişten alarak günümüze kadar değişim ve süreklilik esasına göre bir yapı oluşturulmuştur.” şeklinde yanıt vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında genel düşüncelerine ilişkin olumsuz koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö2: “Program bu yıl ilk kez uygulandığı için öğrenciler bilgi ve beceri açısından hazır bulunuşlukları var kabul edildi. Ancak birçok öğrencinin yeterli hazır bulunuşluğa sahip olmadığı programın uygulanma sürecinde gözlemlenmiştir. Birkaç yıl daha bu şekilde olacağı gözlemlenmektedir. Ve bu durum da programın amaca ne kadar ulaşabileceği ile

ilgili soru işaretleri oluşturmaktadır.” biçiminde görüş dile getirmiştir. Ö7: “Açıkçası bu konuda olumsuz bir görüşe sahibim. Çünkü yeni çıkan sosyal bilgiler dersi öğretim programı eskiye nazaran daha karışık ve yoğun bir program olmuş. Bu da hem biz öğretmenleri hem de öğrencileri olumsuz etkilediğini düşünüyorum.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında genel düşüncelerine ilişkin hem olumlu hem olumsuz koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö1: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı, çağın gereksinimlerine cevap verme çabasında güncellenmiş bir yapıya sahip. Dijitalleşme, çevresel farkındalık ve demokratik katılım gibi konuların öne çıkarılması olumlu. Ancak eleştirel düşünme ve çok yönlü bakış açısını besleme noktasında hala geliştirilmesi gereken alanlar mevcut. Programda bilgi aktarımı hala merkezde; bu da öğrenci merkezli yaklaşımların yeterince güçlü yansıtılamadığı izlenimini veriyor.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö6: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının, öğrenciyi merkeze alan ve aktif öğrenmeyi ön plana çıkaran bir yapıya sahip olmasıyla olumlu bir gelişme olduğunu söyleyebilirim. Bu programda öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerlerin daha bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasının dikkat çekici olduğunu düşünüyorum. Ancak, programın uygulama sürecinde öğretmenlere sağlanacak destek ve materyal eksikliklerinin giderilmesi büyük önem taşımaktadır. Bazı konuların yoğunluğu ve ünite sürelerinin dengesizliği, dersin işlenişinde zorluklara neden olabilir.” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında genel olarak; yeni programda değişim ve sürekliliğin esas alındığı, eleştirel analiz yapmaya olanak tanındığı, çağın gereksinimlerine cevap vermeye çalışıldığı, bilgi-beceri-değerlerin daha bütüncül bir şekilde ele alındığı, öğrenci merkezli öğrenmeyi destekleyerek daha kalıcı öğrenmeye imkân tanındığı dile getirilmiştir. Ayrıca yeni program hazırlanırken ders saati yetersizliğinin, sınıfların kalabalık olmasının, destek ve materyal eksikliğinin, çok yönlü bakış açısının, öğrencilerin hazır bulunuşluğunun, programın karmaşıklığının göz ardı edildiği vurgulanmıştır.

2.2. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlara/Öğrenme Çıktılarına İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara/öğrenme çıktılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar üç farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 3: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara/öğrenme çıktılarına ilişkin görüşleri

Olumlu	
Ö3: Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun	
Ö5: Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun	
Ö8: Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun	
Ö10: Kazanımlar daha estetik, Kazanımlar daha etkinliklere yönelik	
Olumsuz	
Ö2: Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun değil	
Ö9: Materyal eksikliği, Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun değil	
Hem Olumlu Hem Olumsuz	
Olumlu	Olumsuz
Ö1: Kazanımlar daha sade ve ölçülebilir	Ö1: Kazanımlar çok fazla ve çok kapsamlı
Ö4: Kazanımlar daha sağlam temelde oluşturulmuş	Ö4: Kazanımlar çok soyut
Ö6: Kazanımlar öğrencilerin becerilerini geliştirici nitelikte	Ö6: Kazanımlar öğrencilerin seviyesine uygun değil
Ö7: Kazanımlar daha detaylı ve açıklayıcı	Ö7: Kazanımlar daha karmaşık

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara/öğrenme çıktılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar: olumlu (4), olumsuz (2), hem olumlu hem olumsuz (4) olmak üzere üç kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara/öğrenme çıktılarına ilişkin olumlu koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö3: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretiminde yer alan kazanımlar tüm kademelerde öğrencilerin sosyal bilgilere dair elde etmesi gereken kazanımlara uygundur.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö8: “Eski programda bazı üniteler öğrencilerin yaş ve hazır bulunuşluklarına ağır geldiği için öğrenciler dersi anlama ve kavrama konusunda zorluk çekiyorlardı yeni programda bazı ünite ve konular seyreldiği için bu sorunun ortadan kalkacağını düşünüyorum.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara/öğrenme çıktılarına ilişkin olumsuz koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö9: “Kazanımlara ulaşmada materyal eksikliği yaşanıyor. Öğrenci soyut bilgiyi almada zorlanabiliyor.” cevabını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara/öğrenme çıktılarına ilişkin hem olumlu hem olumsuz koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö1: “Kazanımların daha sade ve ölçülebilir hâle getirildiği görülüyor, bu olumlu.

Fakat bazı kazanımlar hâlâ fazla genel ya da çok kapsamlı. Özellikle beceri temelli kazanımların uygulamaya dönük örneklerle desteklenmesi gerekiyor. Ayrıca yerel-evrensel denge kazanımlarda daha belirgin olmalı.” biçiminde görüş ifade etmiştir. Ö6: “Bence kazanımlar, öğrencilerin hem akademik hem de günlük yaşam becerilerini geliştirmeyi hedefleyen nitelikte hazırlanmış. Özellikle, öğrencilerin eleştirel düşünme, araştırma yapma ve yorumlama becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlar ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Ancak, bazı kazanımların soyut kavramlarla yüklü olduğu ve bu nedenle öğrencilerin yaş seviyesine uygunlaştırılması gerekmektedir.” şeklinde yanıt vermiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki kazanımlara ilişkin olarak bazı öğretmenler kazanımların öğrenci seviyelerine uygun olduğunu dile getirirken bazı öğretmenler kazanımların öğrenci seviyelerine uygun olmadığını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin programdaki kazanımlara ilişkin olumlu görüşlerinde; daha estetik, etkinliklere daha çok yönelik, daha sade ve ölçülebilir, daha sağlam temellerde oluşturulduğu, daha detaylı ve açıklayıcı, öğrencilerin becerilerini geliştirici nitelikte olduğu dile getirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin programdaki kazanımlara ilişkin olumsuz görüşlerinde ise; soyut bilgilerin fazlalığından, materyal eksikliğinden, kazanımların daha karmaşık olmasından yakınmışlardır.

2.3. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar üç farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 4: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin görüşleri

Olumlu	
Ö4: Temel değerleri kazandırması, Değerleri pratiğe dönüştürmesi ve günlük hayata entegre etmesi	
Ö5: Temel değerleri kazandırması	
Ö9: Öğrencilerin toplumsallaşmasını desteklemesi	
Ö10: Ders kitabında etkinliklere yönelik değerlerin olması	
Olumsuz	
Ö2: Değerler kalıcı hale getirilemiyor	
Ö3: Değerler tam aktarılamıyor	
Ö7: Daha karmaşık bir yapıya sahip	
Ö8: Değerler tam aktarılamıyor	
Hem Olumlu Hem Olumsuz	
Olumlu	Olumsuz
Ö1: Milli, manevi ve evrensel değerler dengeli sunulmuş	Ö1: Öğrencilerin değerlerle özdeşim kurabilme noktasında eksiklik var
Ö6: Yaşamla ilişkilendirilerek içselleşmesine olanak sağlıyor	Ö6: Somut etkinliklerle desteklenmiyor, Değerler yeterince vurgulanmıyor

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar: olumlu (4), olumsuz (4), hem olumlu hem olumsuz (2) olmak üzere üç kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin olumlu koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö4: “Program, öğrencilere demokrasi, insan hakları, çevre koruma gibi temel değerleri kazandırmayı hedefliyor. Bu değerlerin öğrenci yaşamında pratiğe dönüştürülmesi ve günlük hayata entegre edilmesi önemli.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö9: “İş birliği becerisi ile değerlerin beraber verilmesi programı bireyselliğin yanında toplumsallaşma noktasında destekliyor.” cevabını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin olumsuz koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö2: “Programda yer alan değerlerin gerçekten önemli ve yaşam tarzı haline getirilmesi önemli ancak toplum olarak ciddi bir yozlaşma yaşandığını gözlemliyorum. Sınıfta yaptığımız evde, sokakta, mahallede devam ettirilmediği için maalesef kalıcı hale getirilemiyor. Kalıcılığı sağlayabilmek adına aileler de dahil edilmeli, belki esnaflar diğer meslek grupları yani toplumun her kesiminin bu değerleri içselleştirmeye, yaşam tarzı haline getirmeye ihtiyacı var. Bunu başarabilirsek birçok toplumsal sorunun ortadan kalkacağına inanıyorum.” biçiminde görüş dile getirmiştir. Ö3: “Sosyal bilgiler

öğretiminde öğrencilere verilmesi gereken değerlerin daha iyi aktarılması için öğrenme alanlarında bu değerlerin daha iyi verilmesi gerekiyor. Bu noktada biraz eksiklik olduğunu düşünüyorum.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin hem olumsuz hem olumlu koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö1: “Değerler eğitimi önemli bir yer tutuyor ve bu çok değerli. Milli, manevi ve evrensel değerlerin dengeli şekilde sunulması olumlu. Ancak değerlerin sadece içerik olarak değil, sınıf içi uygulamalarla yaşatılması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencinin değerlerle özdeşim kurabileceği etkinliklere ihtiyaç var.” şeklinde görüş ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlere ilişkin olumlu görüşlerinde; öğrencilerin toplumsallaşmasını desteklemesini, milli, manevi ve evrensel değerler dengeli sunulmasını, değerleri günlük yaşamla ilişkilendirilerek değerlerin içselleşmesine olanak sağladığını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin programdaki değerlere ilişkin olumsuz görüşlerinde ise; değerlerin daha da karmaşık bir yapıya sahip olduklarını, değerlerin kalıcı hale getirilemediğini, değerlerin tam aktarılamadığını, öğrencilerin değerlerle özdeşim kurabilme noktasında eksikliklerinin olduğunu, değerlerin somut etkinliklerle desteklenmediğini belirtmişlerdir.

2.4. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Becerilere İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar üç farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 5: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin görüşleri

Olumlu	
Ö2: Öğrencilerin gelişimleri açısından önemli becerilere yer verilmiş	
Ö5: Öğrencilerin gelişimleri açısından yeni beceriler eklenmiş	
Ö8: Öğrencilerin gelişimleri açısından önemli becerilere yer verilmiş	
Ö9: Süreç odaklı beceriler tanımlanmış, Öğrencilerin gelişimleri açısından yeni beceriler eklenmiş	
Ö10: Becerilere sistemli bir şekilde yer verilmiş, Beceriler öğrenme alanlarına uygun planlanmış	
Olumsuz	
Ö7: Bilgi karmaşasına neden olmuş	
Hem Olumlu Hem Olumsuz	
Olumlu	Olumsuz
Ö1: 21. yüzyıl becerilerine daha çok yer verilmiş.	Ö1: Öğretim stratejileri yetersiz açıklanmış, Uygulamada boşluklar var
Ö3: Öğrencilerin gelişimleri açısından önemli becerilere yer verilmiş	Ö3: Bilgi karmaşasına neden olmuş
Ö4: Önemli yetkinlikleri geliştirmeye odaklı, Üst düzey düşünme becerilerine yönelik kazanımlar var	Ö4: Yönergeler çok net değil
Ö6: Yaşam becerilerini geliştirici niteliktedir	Ö6: Ders saati yetersizdir

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar: olumlu (5), olumsuz (1), hem olumlu hem olumsuz (4) olmak üzere üç kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin olumlu koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö9: “Süreç odaklı beceriler tanımlanmış. Üzerinde durulmuş. Ayrıca iletişim ve iş birliği becerilerinin eklenmesi sosyal yaşamı desteklemiştir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö10: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı beceri temelli bir yapıya sahiptir. 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında beceriler, başta alan becerileri ve alanla ilgili okuryazarlıklar olmak üzere kavramsal beceriler, sosyo-duyusal öğrenme becerileri ve beceriler arası ilişkiler şeklinde başlıklar altında toplanması becerileri sistemli bir durum içerisinde yer almasını sağlamıştır. Her öğrenme alanına göre kazanılması hedeflenen beceriler öğrenme alanına uygun planlanmıştır.” yanıtını vermiştir.

2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin bir sosyal bilgiler öğretmenin olumsuz koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö7: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin görüşlerimi ifade edecek olursam; becerilerin daha ayrıntılı ve daha kapsayıcı olması ilk etapta olumlu gibi görünse de bilgi karmaşasına yol

açabileceği için olumsuz bir görüşe sahibim bu konuda.” biçiminde görüş ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan becerilere ilişkin hem olumlu hem olumsuz koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö1: “Program, 21. yüzyıl becerilerine daha çok yer vermeye çalışıyor. Özellikle medya okuryazarlığı, iş birliği, eleştirel düşünme gibi becerilerin vurgulanması önemli. Ancak bu becerilerin öğretmen rehberliğinde nasıl geliştirileceği konusunda öğretim stratejileri yetersiz açıklanmış. Kuramsal olarak var ama uygulamada boşluklar olabilir.” şeklinde görüş dile getirmiştir. Ö4: “Program, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim becerileri gibi önemli yetkinlikleri geliştirmeye odaklanıyor. Ancak, bu becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılacağı ve değerlendirileceği konularında daha net yönergeler sağlanabilir. Yeni öğretim programında düşünme becerilerine yönelik kazanımların bulunması olumlu bir gelişme. Öğrencilerin analiz etme, sorgulama ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilmeleri için bu becerilere odaklanması çok yerinde. Ancak kendi deneyimimden yola çıkarak belirtmek isterim ki, bu becerilerin sınıf içinde etkin şekilde kazandırılabilmesi için öğretmenlerin daha açık ve yönlendirici bir rehberliğe ihtiyaç duyduğu görülüyor. Ben derslerimde deneyimsel öğrenme modeli ve 5E öğretim modelini uyguluyorum, ayrıca buna yönelik bir çalışma da hazırlıyorum. Bu tarz modellerin tanıtılması ve uygulanmasına yönelik yönlendirmeler programa dahil edilirse, ülke genelindeki öğretmenler için çok daha uygulanabilir ve etkili bir yapı oluşabilir.” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki becerilere ilişkin olumlu görüşlerinde; öğrencilerin gelişimleri açısından önemli ve yeni becerilerin eklendiği, süreç odaklı becerilerin tanımlandığı, 21. yüzyıl becerilerine daha çok yer verildiği dile getirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin programdaki becerilere ilişkin olumsuz görüşlerinde ise; yönergelerin çok net olmadığı, öğretim stratejilerinin yetersiz açıklandığı, uygulamada boşlukların olduğu, bilgi karmaşasının bulunduğu dile getirilmiştir.

2.5. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanlarına/Ünitelere İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar üç farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 6: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin görüşleri

Olumlu	
Ö3: Öğrenme alanlarının/ünitelerin seyrtilmesi	
Ö4: Öğrencilerin konular arası bağlantı kurmasına yardımcı olması	
Ö5: Öğrencilerin kendilerini, toplumu, çevreyi ve geçmişi anlamalarına yardımcı olması	
Ö7: Programın güncelleştirilmesi, sadeleştirilmesi ve gündelik hayatla ilişkilendirilmesi	
Ö8: Öğrenme alanlarının/ünitelerin seyrtilmesi	
Ö9: Öğrenme alanlarının/ünitelerin seyrtilmesi	
Ö10: Öğrenme alanlarının/ünitelerin seyrtilmesi, Konuların öğrenme alanlarına dağıtılması	
Olumsuz	
Ö7: Öğrenme alanlarının/ünitelerin içeriklerinin yoğun olması	
Hem Olumlu Hem Olumsuz	
Olumlu	Olumsuz
Ö1: Öğrenme alanlarındaki bazı temalar sadeleştirilmiş	Ö1: Öğrenme alanlarının içerikleri yoğun olması, Disiplinler arası bağlantılar zayıf
Ö6: Öğrenme alanlarının çeşitlendirilmesi, Ünitelerin birbirini tamamlayan yapıya sahip olması	Ö6: Öğrenme alanlarındaki konu yoğunluğunun fazla olması

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar: olumlu (7), olumsuz (1), hem olumlu hem olumsuz (2) olmak üzere üç kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin olumlu koduyla vermiş oldukları bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö7: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin görüşlerimi dile getirecek olursam; bu konuda olumlu bir görüşe sahibim. Hem güncelleştirmeye gidilmiş hem de sadeleştirmeye gidilmiştir. Ayrıca biraz eksik kalsa da gündelik hayatla ilişkilendirilmeye çalışılması olumlu bir durum benim açımdan.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö8: “Öğrenme alanları ve üniteler konusunda 5.6.7. sınıflardaki seyrtilmenin olumlu olduğunu düşünüyorum.” biçiminde ifade etmiştir. Ö10 ise: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrenme alanı sayısının ve içeriklerinin değiştiği görülmektedir. 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı içerik çerçevesi bölümünde öğrencilere öğrenme alanları kapsamında öğretilecek konulara yer verilmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi öğretim programı içeriği 4. sınıftan 7. sınıfın sonuna kadar altı öğrenme alanı altında tasarlanmıştır. Etkinlik odaklı olan yeni programda öğrenme alanı sayısının azaltılması konuların öğrenme alanlarına dağılmasının programın verimliliğini artıracığını düşünmekteyim.” cevabını vermiştir.

2024 sosyal bilgiler dersi ğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin bir sosyal bilgiler öğretmenin olumsuz koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı rneği şu şekildedir: 2: “Programın daha sade hale getirildiği söylenmişti ancak çok daha yoğun olduğunu söyleyebilirim. En azından demokrasinin nitelikleri biraz soyut kaldı 5. sınıflar için.” şeklinde görüş ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler ğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi ğretim programında yer alan öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin hem olumlu hem olumsuz koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı rneği şu şekildedir: 6: “Benim görüşüme göre öğrenme alanlarının çeşitlendirilmesi ve ünitelerin birbirini tamamlayan bir yapıya sahip olması oldukça olumlu bir gelişme. ğrenme alanlarının, öğrencilerin çevrelerini daha iyi anlamasını ve anlamlandırılmasını sağlayacak şekilde yapılandırıldığını gözlemledim. Ancak, bazı öğrenme alanlarında konu yoğunluğu fazla olduğu için süre açısından sıkıntı yaşanabilir. ğrenme alanlarının yerel içeriklerle daha fazla zenginleştirilmesi faydalı olacaktır.” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler ğretmenlerinin cevapları incelendiğinde sosyal bilgiler dersi ğretim programındaki öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin olumlu görüşlerinde; öğrenme alanlarının gncelleştirildiği, sadeleştirildiği ve gündelik hayatla ilişkilendirildiği, öğrencilerin konular arası bağlantı kurmasına yardımcı olduğu, öğrencilerin kendilerini, toplumu, çevreyi ve geçmişi anlamalarına yardımcı olduğu, ünitelerin birbirini tamamlayan yapıya sahip olduğu görüşleri dile getirilmiştir. Sosyal bilgiler ğretmenlerinin programdaki öğrenme alanlarına/ünitelere ilişkin olumsuz görüşlerinde ise; öğrenme alanlarının/ünitelerin içeriklerinin yoğun olduğu ve disiplinler arası bağlantıların zayıf olduğu ifade edilmiştir.

2.6. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programının Geliştirilmesine İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler ğretmenlerinin “2024 sosyal bilgiler dersi ğretim programının geliştirilmesi adına önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Tablo 7: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının geliştirilmesine ilişkin görüşleri

Kodlar
Ö1: Öğrenci merkezli etkinliklerin sayısı artırılmalı, Öğretim programında güncel olaylara daha fazla yer verilmeli
Ö2: Öğretim programındaki etkinliklerin sayısı azaltılmalı
Ö3: Öğretim programındaki milli değerlere önem verilmeli
Ö4: Öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmeli
Ö5: Öğretim programındaki kazanımların sayısı azaltılmalı
Ö6: Öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmeli, Ders kaynakları çeşidi artırılmalı, Öğretim programındaki kazanımların sayısı yeniden düzenlenmeli
Ö7: Sosyal bilgiler ders saati artırılmalı, Öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmeli
Ö8: Derslerin içeriği teknolojiyle desteklenmeli
Ö9: Ders kaynakları çeşidi artırılmalı
Ö10: Öğretim programı daima güncel olmalı, Bazı öğrenme alanları sadeleştirilmeli

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının geliştirilmesi adına önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bazı doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir: Ö2: “Etkinliklerin biraz azaltılması gerektiğini gözlemledim, Kitaptaki proje ve performans ödevlerini planlamak için verilen süre ders saatimiz için yeterli değil ve öğrenciler daha grup etkinlikleri yapmadıkları için bunu uygulamak oldukça zor oldu. Etkinlik sonrası öğrencileri değerlendirme için verilen ölçekleri her öğrenci için tek tek yapmak büyük bir zaman kaybına neden olmuştur.” biçiminde görüş belirtmiştir. Ö3: “Milli değerlere verilen önemin maksimum seviyeye çıkarılması gerekiyor. Gerekirse her kademede Türk tarihinden ve milli değerlerimizden bahsedilmesi gerekiyor.” yanıtını vermiştir. Ö6: “Öğretmenlere yönelik kapsamlı hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, programın daha etkin uygulanmasını sağlayacaktır. Öğretim materyallerinin, etkinlik örneklerinin ve dijital kaynakların artırılması gereklidir. Kazanım sayısı, öğrencilerin yaş özellikleri ve ders saatleri göz önünde bulundurularak revize edilebilir.” şeklinde görüş ifade etmiştir. Ö7: “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının geliştirilmesi adına ilk önerim; sosyal bilgiler ders saati göz önünde bulundurularak bu program güncellenmelidir diyorum. Çünkü sosyal bilgiler içerik bakımından yoğun bir ders olduğu için haftada 3 saat gibi kısa bir süre zarfında belirlenen konuların anlatılıp bitirilmesi neredeyse imkânsız diye düşünüyorum. Ya sosyal bilgiler ders saati artırılmalı ya da program da sadeleştirmeye gidilmeli diye düşünüyorum. Ayrıca dönem sonlarında yapılan seminer ve hizmet içi eğitimlerde güncellenen programlara ilişkin daha çok bilgilendirme yapılmalı diye düşünüyorum.” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının geliştirilmesi adına önerileri incelendiğinde; öğrenci merkezli etkinliklerin sayısı artırılması, öğretim programında güncel olaylara daha fazla yer verilmesi, öğretim programındaki milli değerlere önem verilmesi, öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi, sosyal bilgiler ders saatinin artırılması, ders kaynakları çeşidinin artırılması, öğretim programındaki kazanımların sayısının revize edilmesi ve derslerin içeriğinin teknolojiyle desteklenmesi önerileri üzerinde durulmuştur.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler gerek içeriği gerekse amacı itibarıyla toplumu ve toplumsal konuları ele aldığı için önemli bir vizyona sahiptir. Bu sebeple sosyal bilgiler birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve çok çalışılan konular arasında yerini almıştır. Bu bölümde, gerçekleştirilen bu çalışma ile sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin diğer çalışmaları karşılaştırıp, benzerlik ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Yapıcı ve Demirdelen (2007) “İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri” adlı makalelerinde 4. sınıf 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin olarak uygulamada zaman sıkıntısını dile getirmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler dersi öğretim programları hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin artırılması hususunda önerilerde bulunmuşlardır. Bu çalışma elde edilen sonuçlar bakımından Yapıcı ve Demirdelen’in (2007) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Yıldız ve Kılıç (2018) “Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri: bir meta-sentez çalışması” adlı makalelerinde 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin olarak, programın uygulanmasında zaman sıkıntısına vurgu yapmıştır. Ayrıca programla ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin artırılması gerekliliği üzerinde durmuştur. Yıldız ve Kılıç’ın (2018) çalışması ile bu çalışma elde edilen bulgular açısından benzerlik göstermektedir.

Altay (2020) “2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: İzmir örneği” adlı makalesinde 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin olarak ders saatinin az olması ve ders kitaplarından kaynaklanan eksikliklerin bulunması hususlarına vurgu yapmıştır. Altay (2020) çalışması ile bu çalışma benzerlik göstermektedir. Ayrıca Altay (2020) 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında olumsuz görüş belirten öğretmen sayısının olumlu görüş belirten öğretmen sayısından fazla olduğunu dile getirmiştir. Bu çalışma da ise 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında olumlu görüş belirten öğretmen sayısı daha

fazladır. Bu bakımdan bu çalışma Altay'ın (2020) çalışmasından farklılık göstermektedir.

Turan'ın 2020 yılında kaleme aldığı “2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Aksaray ili örneği)” adlı makalesinde 2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında öğrencilere kazandırılması amaçlanan kazanımlar için sosyal bilgiler dersine ayrılan sürenin yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Turan'ın (2020) çalışması ile bu çalışma elde edilen sonuçlar bakımından benzerlik göstermektedir.

Turan, Gedik ve Kutluay'ın 2025 yılında yayınladıkları “2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz” adlı makalelerinde; mükemmel hazırlanan öğretim programlarında bile öğretmenlere büyük görev ve sorumlulukların düştüğünü vurgulayarak öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Turan, Gedik ve Kutluay'ın (2025) çalışması ile bu çalışma elde edilen sonuçlar açısından benzerlik göstermektedir.

Araştırmada genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında; yeni programda değişim ve sürekliliğin esas alındığı, eleştirel analiz yapmaya olanak tanındığı, çağın gereksinimlerine cevap vermeye çalışıldığı, bilgi-beceri-değerlerin daha bütüncül bir şekilde ele alındığı, öğrenci merkezli öğrenmeyi destekleyerek daha kalıcı öğrenmeye imkân tanındığı dile getirilirken; ders saati yetersizliğinin, sınıfların kalabalık olmasının, destek ve materyal eksikliğinin, çok yönlü bakış açısının, öğrencilerin hazır bulunuşluğunun programın karmaşıklığının göz ardı edildiği de vurgulanmıştır.

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu önerilerde bulunulmuştur:

- Sosyal bilgiler dersi öğretim programı hazırlanırken öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurulabilir.
- Sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrenci merkezli etkinliklerin sayısı artırılabilir.
- Sosyal bilgiler dersi öğretim programında güncel olaylara daha fazla yer verilebilir.
- Sosyal bilgiler ders saati artırılabilir.
- Sosyal bilgiler dersi öğretim programıyla ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.

KAYNAKLAR

- Altay, N. (2020). 2018 sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: İzmir örneği. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3); 336-352. [Doi: 10.18026/cbayarsos.713052](https://doi.org/10.18026/cbayarsos.713052)
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399478>
- Baltacı, A. (2018) Nitel araştırmada örneklem yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1). 231-274. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/497090>
- Banks, J. A. (2008). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.
- Hahn, C. (1998). *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. State University of New York Press.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication. <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf>
- Timmins, F. ve McCabe, C. (2005). How to conduct an effective literature search, *Art & Science Study Skills*, 11(20), 41-47. <https://www.researchgate.net/publication/287083387>
- Turan, R. (2020). 2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Aksaray ili örneği)", *Mavi Atlas*, 8(2), 256-277. <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.744979>
- Turan, R., Gedik, H. ve Kutluay, G. (2025). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine karşılaştırmalı bir analiz. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 9(1), 107-134. [DOI: 10.32960/uead.1627065](https://doi.org/10.32960/uead.1627065)
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri, *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/91008>
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, V. A. ve Kılıç, D. (2018) “Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri: bir meta-sentez çalışması, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(Özel Sayı), 2115-2127. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/558088>

5. Bölüm

Sosyal Bilgilerdeki Coğrafya Konularının Öğretiminde Teknolojik Araç Kullanımı

Nusret KOCA¹

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde görülen baş döndürücü gelişmeler hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da önemli değişiklikler meydana getirmektedir. Özellikle bilgi teknolojilerinde gerçekleşen sürekli ve hızlı değişimler kısa zaman diliminde çok daha fazla bilgi üretilmesini sağlamıştır (Oran, 2020). Dijital çağ olarak da adlandırılan günümüzde artan uyarıcılar ve kontrol edilmesi zorlaşan bilgi akışı karşısında öğrenciye daha az zamanda daha etkili bilgi aktarımı gerekliliği doğmaktadır. Bu gereksinim karşısında eğitim teknolojilerinin etkin kullanımı önemli hale gelmiştir. Bireyin toplumsallaşmasını ve yaşadığı toplumun etkin birer vatandaşı olma amacını temele alan sosyal bilgiler dersi de yapısı gereği eğitim teknolojilerine gereksinim duymaktadır.

Öğrencileri 21. yüzyılın gereksinimleri doğrultusunda hazırlayacak, istenilen bilgi ve becerileri kazanmalarına yardımcı olacak teknolojik araçların eğitime entegre edilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Alanyazına bakıldığında zaman birçok araştırmacı sosyal bilgiler dersinde etkin teknoloji kullanımının önemine dikkat çekilmektedir (Bennett, 2005; Berson ve Balyta, 2004; Byker 2015; Crowe, 2004; Cuban, 2001; Mason vd., 2000; Stobaugh ve Gandy, 2014). Amerika Birleşik Devleti Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council Social Studies), teknolojinin etkin olarak kullanılmasının, sosyal bilgiler öğretim ve öğreniminde öğrenmeye önemli boyutlar katacağını açıklamıştır (NCSS, 1994: 165). Bu bağlamda 2018 yılında yayımlanan sosyal bilgiler programında da ağırlıklı olarak eğitim teknolojilerinin kendine yer bulduğu görülmektedir. Programın vizyon kısmında vurgu yapılan dijital vatandaşlık kavramı ve ilk kez programa giren dijital okuryazarlık becerisi dikkat çekmektedir. Yine ilk kez açıklanan Türkiye Yeterlikleri çerçevesinde açıklanan sekiz anahtar yetkinlikten birinin dijital yetkinlik olarak belirtilmesi sosyal bilgiler dersinin bilişim ile entegrasyon sürecini gözler önüne sermektedir (MEB, 2018).

¹ Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0002- 1415-9683

Bilimsel bilginin pratik amaçlar için kullanılmasının sonucu olan yöntemleri, sistemleri ve cihazları ifade eden teknoloji, ilk insanların doğal kaynakları basit araçlar olarak kullanmalarıyla başlamıştır. Ateşin keşfi teknolojiyi kullanmada önemli bir dönüm noktası olmakla birlikte, tarihsel süreç içerisinde bilimsel gelişmelere paralel olarak teknolojiye de çok büyük gelişmeler olmuştur. Teknolojik gelişme, hayatın her alanında olduğu gibi eğitim ve öğretim alanında da etkisini göstermiştir.

Öğretimde her türlü amaç ve hedeflere uygun araç ve gereçlerin kullanılması öğrenmeye karşı ilgi ve isteklerin artmasına neden olacaktır. Özellikle günümüz öğrencilerinin teknolojik araç ve gereçlere karşı ilgileri göz önüne alındığında günlük hayatlarında kullandıkları ve etkisini hissettikleri teknolojik araçların, öğretim ortamlarında da kullanılması, öğretme -öğrenme süreçleri üzerindeki desteği oldukça fazla olmaktadır.

Daha etkili bir öğretim sağlamak amacıyla, öğrenme ve iletişim ile ilgili araştırmalara dayalı, insan ve maddi kaynakları birlikte kullanarak, öğretme ve öğrenme süreci bütününe belirli özel hedefler açısından sistematik olarak tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi olan öğretim teknolojileri (Reiser, 1987. Akt: Yalın, 2012, s.4), öğretme-öğrenme sürecini zenginleştirdiği gibi öğrenmeyi de arttırmaktadır.

Birçok eğitimci tarafından öğretme-öğrenme süreci ile aynı anlamda kullanılmakta ve değerlendirilmekte olan iletişimin temel görevi anlamları ortak kılmanın yanı sıra duygu, düşünce, bilgi ve becerileri paylaşarak davranış değişikliği meydana getirmektir (Yalın,2012:12). İletişim sürecinin temel öğeleri olan kaynak, kodlama, mesaj, kanal, kod çözme, alıcı ve geri bildirim içerisinde mesaj ve kanal öğelerinin oluşturulması ve fonksiyonlarını yerine getirmelerinde teknolojinin önemli bir yeri vardır. Çünkü kaynaktan alıcıya ulaştırılmak istenen mesajın sözlü veya sözsüz olarak şekil almasında ve mesajın kaynaktan alıcıya iletilmesinde öğretim teknolojilerinin faydası oldukça yüksektir. Ayrıca bilinçli vatandaşlar yetiştirilebilmek adına öğretimde araç gereçlerin çeşitliliğini arttırmak da önem arz etmektedir (Yazıcı ve Gazel, 2022).

Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan araç ve gereçler (Yalın, 2012);

- Öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırarak yani çoklu öğrenme ortamı sağlayarak daha fazla ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır,
- Farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler bulunmasından dolayı öğrenmede kullanılan araç-gereç sayısı arttıkça, her bir öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun bir öğretim kanalının bulunması ihtimali de artacaktır.

- Öğretimde bilgilerin görsel/işitsel araç-gereçler yoluyla sunulması sonucu ortaya çıkan göreceli yenilik, öğrenenlerin dikkatlerini çekecek, duygusal tepkiler yaratarak motive edecektir.
- Sözel ifadelerin görsel sembollerle birlikte kullanılması bilgilerin bellekten geri çağırılmasına yardımcı olması nedeniyle hatırlamayı kolaylaştırır.
- Öğretimde kullanılan araç-gereçler, karmaşık ve anlaşılması güç olan soyut olay, olgu ve nesneleri somutlaştırarak basitleştirir.
- Araç-gereçler öğretim ve öğrenme zamanından tasarruf sağlamaktadır.
- Doğrudan gözlenmesi tehlikeli ve mümkün olmayan cisim, olgu, olay ve işlemlerin kolayca ve güvenli olarak gözlenmesini sağlar.
- Öğretimde kullanılan araç-gereçler, öğretim esnasında öğretmenin önemli noktaları hatırlamasını sağlayarak farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlar.
- Araç-gereçler farklı sınıflarda ve farklı zamanlarda tekrar kullanılacağı için zaman ve maliyetten tasarruf sağlamaktadır.
- Öğretimde kullanılan materyaller, öğrencilerin öğrenmelerini zorlaştıran çok karmaşık unsurları basite indirgeyerek, görünmeyen iç parçaların görünmesini sağlayarak, görülemeyecek kadar küçük kadar küçük nesneleri büyüterek görülmesini sağlayacak ve öğrenilmesini kolaylaştıracaktır.

Öğretim materyalleri öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacağı için öğrenmeler daha kalıcı olacaktır.

Teknoloji araç, insanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek için o zamana kadarki var olan bilimsel bilginin ışığında geliştirdiği araçlara denir. Bu da her dönem için teknolojik araçların dönemin sahip olduğu bilimsel bilgilere göre farklı olduğunu göstermektedir. Bilim sürekli olarak geliştiğinden teknoloji de sürekli olarak gelişmekte ve teknolojik araçlar da sürekli olarak yenilenmekte ve gelişmektedir.

Öğretim ortamlarında kullanılan öğretim materyalleri de değişen ve gelişen teknoloji ile sürekli olarak değişmektedir.

Coğrafya konularının öğretiminde klasik öğretim materyali olarak kabul edilen yazı tahtası, çeşitli haritalar ile gerçek eşyalar ve modeller kullanıldığı gibi dönemin en yeni teknolojik araç ve gereçleri de kullanılmaktadır. Örneğin doğadan toplanan bir takım kaya, toprak, bitki örnekleri ile doğadakine benzer şekilde ölçeğe bağlı kalarak büyütme veya küçültme yapılarak yapılan modeller, geçmişte olduğu gibi günümüzde de kullanılmakta gelecekte de

kullanılacaktır. Bu klasik öğretim materyalleri zaman geçmesine rağmen kullanılmakla beraber, bu materyallerin yapımında kullanılan malzemeler de gelişen teknolojidən etkilenmektedir. Yazı tahtası en klasik öğretim materyallerinden olmakla beraber zamanla teknolojik hale gelmişlerdir.

Zamanın teknolojik aracı olan bilgisayarlar, gelişen bilgilerin etkisiyle sürekli olarak yenilenmekte ve kabiliyeti yüksek yeni nesil bilgisayarlar ile yeni bilgisayar programları piyasaya çıkmakta, bunların öğretme ve öğrenme üzerine etkileri de görülmektedir.

Yaşadığı çevreyi ve dünyayı tanıyan, mekansal analiz yapabilen ve çevre-insan etkileşimini en iyi şekilde analiz edebilen bireyler yetiştirmeyi amaç edinen coğrafya öğretiminde de materyallerin önemi ortaya çıkmaktadır (Karakuş, 2018: 55). Coğrafya konuları hem fiziki (doğal) hem de beşeri çevredeki olay, olgu ve kavramları kapsamı nedeniyle öğretme ve öğrenme aşamasında teknoloji ve teknolojik araç-gereç kullanılması sadece bilgisayar ve gelişmiş bilgisayar programlarıyla sınırlı değildir. Yerçekimi etkisinin ortadan kaldırıldığı manyetik ortamda yüzen dünya ve güneş sistemi modelleri, doküman kamera, yine bilgisayar programları yardımıyla oluşturulan holografik teknolojiler ve artırılmış gerçeklik diğer teknolojik araç-gereçlerin bir kısmını oluşturmaktadır. Ancak unutulmamalıdır ki, öğretim materyalleri ne kadar ilgi çekici ve ne kadar teknolojik olursa olsun, materyalin öğretimdeki etkililiğini artıracak olan onları kullanacak öğretmenlerdir. Öğretmenler, öğretilecek kazanıma uygun yöntem belirler ve materyali uygun şekilde ve zamanda kullanırlarsa, materyallerin öğretimdeki katkısı da artacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı İçerisinde Coğrafya Konuları

Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden disiplinler arası bir yapıdır. Sosyal Bilgiler dersinin içeriğindeki konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmektedir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 7 öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanlarının tamamının içerisinde coğrafya ile ilgili bilgiler bulunmakla birlikte özellikle 2 öğrenme alanının tamamını coğrafi bilgiler oluşturmaktadır. İnsan yaşamı için gerekli mekânsal temel bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlayan temelde coğrafya odaklı olan İnsanlar, Yerler ve Çevreler Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında üçüncü sıradaki öğrenme alanını oluşturmaktadır. Günümüzde kültürel ve siyasi

sınırları aşarak küresel boyut kazanan inançlar, fikirler, insanlar, sermaye, bilgi ve teknoloji nedeniyle, devletler diğer devletlerle bir yandan iş birliği yaparken diğer yandan rekabet halinde olmaktadır. Öğrencilerin gelişen dünyanın gündemini takip eden, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilen etkin ve sorumlu birer vatandaş olmalarına katkı sağlayacak, küresel bağlantılar öğrenme alanının içeriği de coğrafi bilgilerden oluşmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının özel amaçları içerisinde belirtildiği gibi öğrencilerin;

- Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,

gibi coğrafi bilgi içeren bilgileri kazanmaları beklenilmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında, çevre okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, mekânı algılama, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama gibi coğrafya konuları içerisinde kazandırılacak temel becerileri de kazanmaları beklenmektedir. Doğa sevgisi, vatanseverlik, özdenetim, sorumluluk, dostluk, yardımseverlik, saygı, dürüstlük, adalet gibi coğrafya konuları içerisinde de kazandırılacak değerler bulunmaktadır. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersi kazanımları içerisinde coğrafya konularının önemli bir yeri vardır.

Coğrafya Konularının Öğretiminde Kullanılacak Öğretim Materyalleri

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan materyaller bu konuda çalışma yapan bilim insanları tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmakla birlikte temel olarak; yazılı, görsel, işitsel ve teknoloji destekli materyaller şeklinde sınıflandırılabilir. Bu materyaller öğretim sürecinde ayrı ayrı kullanılabileceği gibi yazılı-görsel, görsel-işitsel, yazılı-görsel-işitsel olarak da birlikte kullanılabilen ve bütün bunlar zamanın teknolojik araçlarıyla desteklenmektedir. Örneğin günümüzde sınıflarda bulunan etkileşimli tahtalar, zamanın teknolojisinin ürünü olan dokunmatik ekranlı büyük boy tablet bilgisayarlardır. Bunların sistemlerinde yüklü olan tahta programları açılarak ekranı tahta olarak kullanılarak yazı yazılabildiği gibi, resim ve fotoğraf gösterimi ile ilgili yüklü programları aracılığıyla resim ve fotoğraflar da gösterilebilmekte, video programları sayesinde de hareketli filmler, animasyonlar gösterildiği gibi yine bazı programlar ile öğrenme-öğretme süresi

esnasında da öğretmen ya da öğrenenler tarafından materyaller oluşturularak öğrenme sürecine katkı sağlanmaktadır.

Coğrafi bilgilerin öğretiminde kullanılan öğretim materyalleri;

- Ders kitapları, kaynak kitaplar, süreli yayınlar,
- Yazı tahtası, akıllı tahta, etkileşimli tahta, gösteri tahtası,
- Haritalar ve atlaslar,
- Model maketler ve gerçek eşyalar,
- Grafikler,
- Kamera, Fotoğraf makineleri,
- Televizyon, video, video kaset ve cd'leri,
- Data-show, Episkop (opak projektör), Epidiyaskop, Tepegöz projeksiyonlar ve tepegöz saydamları, slayt projektörleri ve slaytlar, film şeridi projektörü ve film şeritleri,
- Ölçüm cihazları (sıcaklık, basınç, nem, yağış vs...)
- Bilgisayar
- CBS, Webquest ve interaktif haritalar.

Bu materyallerin bir kısmı klasik öğretim materyalleri olarak geçmişten günümüze kadar, döneminin teknolojisine göre değişim göstererek halen kullanılmakla beraber, bir kısmı fonksiyonunu tamamlayarak yerini daha gelişmiş cihazlara bırakarak geçmişte kalmışlardır. Yazı tahtaları zaman içerisinde değişim göstermekle beraber halen kullanılmakta iken, tepegöz, slayt projektörleri, film şeridi projektörleri gibi cihazların fonksiyonunu günümüzde bilgisayar ve projeksiyon cihazlarına, episkop ve epidiyaskop ise doküman kamera cihazına yerini bırakmışlardır. Teknolojinin hızlı gelişimine paralel olarak artırılmış gerçeklik gözlükleri coğrafya öğretiminde kullanılmaktadır. Ses komutlarıyla, gözlüğün üzerinde bulunan dokunmatik yüzey ile kontrol edilebilen artırılmış gerçeklik gözlükleri, fotoğraf çekebilme ve ses kaydedebilme özelliğine sahiptir. Artırılmış gerçeklik gözlüklerinde kamera ve mikrofon bulunmaktadır. Bu sayede fotoğraf veya video kaydedebilme özelliği ile öğrencilerle birlikte sanal alan gezileri gerçekleştirebilmektedir.

Coğrafya Konularını Öğretiminde Kullanılan Teknolojik Araçlar

Yukarıda da belirtildiği üzere bütün konuların öğretiminde olduğu gibi coğrafya konularının öğretiminde de kullanılan araç ve gereçler, zamana göre teknolojik olabilmektedir. Yazı tahtaları en klasik öğretim aracı olmakla birlikte zamanın teknolojisine göre değişim göstermektedir. Günümüzde akıllı tahta (smart board) olarak adlandırılan tahtalar, klasik yazı tahtası gibi üzerine yazı ve

çizim gibi işlemler yapabilmenin yanında, bilgisayar ve projeksiyon yardımıyla interaktif özellik kazanmaktadır. Yani klasik olan bazı öğretim materyalleri dönemine göre teknolojik olabilmektedir. Coğrafya konularının öğretiminde klasik olarak kullanılan küre, güneş sistemi modeli ve çeşitli maketlerde de bu teknolojik değişimi görebilmekteyiz. Teknolojik ilerlemeyle coğrafya konularının öğretiminde kullanılmaya başlayan araç ve gereçler de değişerek gelişme göstermiş, yani öğrenme-öğretme etkinlikleri ile teknoloji entegrasyonu oluşmuştur.

Eğitime teknoloji entegrasyonunu Maddux ve Johnson (2006) Akt: Akar ve Demirhan, 2018.6) Tip I ve Tip II olmak üzere iki farklı yaklaşımda ele almaktadır. Öğretmen öğrenme-öğretme sürecinde bilgi aktarımını desteklemek amacıyla bilgisayardaki sunum programlarını kullanıyor ise bu durum Tip I olarak tanımlanırken, öğrenci kendisine verilen teknolojik materyali kullanarak yeniden bir materyal tasarlar ise bu durum da Tip II olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenin öğrencilere iklim tiplerini öğretirken, iklim tiplerine ait yağış ve sıcaklık grafiklerini sunum programları aracılığıyla aktarması Tip I'e, öğrencilerin iklim tiplerine ait yağış ve sıcaklık verilerinden yağış ve sıcaklık grafikleri ya da grafiklerden bakarak yağış ve sıcaklık verilerini gösteren tablo oluşturmada da Tip II'ye örnek oluşturmaktadır (Şanlı, Sezer, Pınar, 2016).

Coğrafya konuları, insanın yaşadığı doğal ve beşeri mekanı kapsamı nedeniyle, insanın yaşadığı mekandaki doğal ve beşeri unsurları yerinde gezi ve gözlem yaparak öğrenmek en doğru ve kalıcı olanıdır. Ancak bu zaman ve maliyet nedenlerinden dolayı mümkün olamamaktadır. Bu nedenle öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organını işe katmak için yerinde gözlenemeyen olay ve unsurları öğretim ortamına getirmek gerekmektedir. Öğrenme ortamına getirilebilecek gerçek örnekleri olabileceği gibi, öğretim ortamına getirilmesi mümkün olmayanların yerine ise modellerini veya maketlerini getirerek öğrenme-öğretme desteklenebilmektedir. Gerçek eşya, model ve maketlere ulaşamadığı takdir de ise, öğretim materyali olarak öğretim ortamında en fazla görsel materyaller kullanılmaktadır. Görsel materyaller hareketli ve hareketsiz olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Hareketli görselleri video filmleri ve animasyonlar oluştururken, fotoğraf, resim, tablo, şekil, diyagram, şema, harita, karikatür ve grafikler ise hareketsiz materyalleri oluşturmaktadır (Sezer, 2018:73).

Gelişen teknoloji, coğrafya konularının öğretiminde kullanılan bu görselleri hazırlama, kopyalama, üzerinde amaca uygun değişiklikler yapma gibi kolaylıklar sağlamaktadır. Örneğin, coğrafya konularının öğretimine yönelik olarak hazırlanan filmleri gösterebilmek için önceleri film makinelerine, sonraları video gösterme makineleri ve televizyona ihtiyaç var iken, günümüzde

bu görevi yerine getiren etkileşimli tahtalar, bu görevi yerine getirmenin dışında daha pek çok görevi de yapabilmektedir. Aynı şekilde önceleri fotoğraf için episkop, slayt makinesi ve tepegöz projektörleri gibi cihazlar kullanılırken, günümüzde akıllı tahta, etkileşimli tahta, doküman kamera, bilgisayar ve projektörler kullanılmaktadır. Ayrıca teknolojik bu araçları kullanmak kolay olmanın yanında, görsel materyalleri hazırlamak için sarf edilen zamandan ve öğretim esnasındaki zamandan da tasarruf sağlamaktadır.

Bilgisayarlar

Eğitim-öğretimde en çok kullanılan araçlardan birisidir. Bilgisayar kasası, güç kaynağı, sabit sürücü (hard disk), işlemci, anakart, bellek (RAM), ekran kartı ve DVD sürücü gibi donanımlardan oluşan ve işlemlerin nasıl gerçekleşeceğini belirten yazılımların yüklü olduğu bilgisayarlar, üretim, öğretim, yönetim, sunu ve iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Günümüzde bilgisayarlardan öğretim sürecinde iki şekilde yararlanılmaktadır (Yalın, 2012:164).

- Bilgisayar yönetimli öğretim
- Bilgisayar destekli öğretim

Bilgisayar sisteminin öğretimi planlama, düzenleme ve programlama, öğrenmeleri ölçme, öğrencilerle ilgili verileri kaydetme ve öğrenme verileri üzerinde istatistiksel analizler yapma gibi öğretim etkinliklerini yönetmek için kullanılmasına “bilgisayar yönetimli öğretim”, programlanan dersler yoluyla öğrencilere bir konu ya da kavramı öğretmek ya da önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılan alıştırmaya ve benzetişim programlarına da “bilgisayar destekli öğretim” denilmektedir (Yalın, 2012:164-165).

Bilgisayar Yazılımları

Teknolojiyi kullanarak kaliteli öğrenmeyi sağlamayı amaçlayan bilgisayar destekli öğretimde, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar ya bilgisayara yüklenen programlar aracılığıyla ya da internet üzerinden amaca uygun hazırlanan platformlara çevrimiçi (online) bağlanarak interaktif konu anlatımları, etkileşimli alıştırmalar, etkinlikler, çözümlü soru örnekleri, tarama testleri gibi öğrenme faaliyetleriyle kazandırılabilir. Bilgisayar destekli öğrenmede, öğrenciler kendi öğrenme hızına uygun olarak konuyu işlemeleri ve gerek duyduklarında aynı konuyu tekrar çalışma olanağı bulabilirler (Yanpar Yelken, 2012:226). Zaman ve ortama bağımlılığı kaldıran bilgisayar destekli öğretim ortamlarında, öğrencinin sürekli aktif olması ve derse katılımı sağlanabilir (Yanpar Yelken, 2012:227). Bilgisayar destekli öğretim, görsel ve işitsel öğeleri birlikte sunması nedeniyle öğretimsel etkinliği desteklemekte ve

çoklu öğrenme ortamı sağlamaktadır. Ayrıca öğrenci performanslarının kayıtlarını tutma fırsatı sağlaması nedeniyle hem velilerin hem de öğretmenlerinin öğrencilerin gelişimlerini izleme olanağı sunmaktadır.

Etkileşimli Tahtalar

Bilgisayar sistemine bağlı geniş bir etkileşimli ekrandan oluşan sisteme “etkileşimli tahta” denilmektedir. Bu kavram okullarımızda “Fatih Projesi” ile adını duyurmuştur. Duvara monte edilerek ya da bir stant üzerinde durmasını sağlayarak kullanılan bu sistemde, ekrana kalem veya parmakla dokunarak sistemde yüklü olan yazılım ile etkileşim sağlanmaktadır. Tablet bilgisayarların daha geniş ekranlı olan bu tahtaları, bilgisayar ve geniş ekranlı bir televizyon olarak kullanabilmenin yanında, yazı yazma, şekil çizme gibi klasik anlamda kullanılabilmekte ayrıca klasik tahtalardan farklı olarak daha düzgün geometrik şekiller çizilebilmektedir. Bu tahtalarda coğrafya konuları harita üzerinde anlatılacaksa, tahtaya haritanın görselini ekleyerek harita üzerinde vurgulanmak istenen özellikler çizilerek, işaretlenerek gösterilebilmekte ve yapılanlar dosyada saklanabilmektedir. Etkileşimli tahtalar görsel ve işitsel destekleri ile öğrenmenin daha kolay ve kalıcı olmasına katkı sağlamak yanında zamandan tasarruf sağlamakta ve öğrenciler tarafından da kolaylıkla kullanılmaktadır.

Akıllı Tahtalar

Etkileşimli tahtaya oldukça benzeyen akıllı tahtalarda, bilgisayar ekranını dokunmatik özelliği olan beyaz emaye tahtaya projeksiyon aracılığı ile aktaran sistemdir. Öğretim ortamına tıpkı etkileşimli tahta gibi katkı sağlayan bu tahtaların, kalemli, rezistif yüzeyli, kapasitif yüzeyli, kızılötesi ve kameralı sistemler olmak üzere çeşitleri bulunmaktadır.

Hologram Teknolojisi

Hologram, nesneden saçılan ışığı kaydeden ve daha sonra üç boyutlu görünecek şekilde sunan bir fotoğraf tekniğidir. Yani gerçek nesnenin üç boyutlu fotoğraflarının lazer teknolojisi ile kaydedilmesi, depolanması ve hareket efektinin kazandırılarak çok boyutlu ortama aktarılması sonucu elde edilir. Günümüzde eğitim ortamlarında yaygın olarak kullanılsa da yakın bir gelecekte kullanılacak teknolojidir. Nesnelerin üç boyutlu sanal görüntülerini ortaya koyan 3D hologram teknolojisi, coğrafya konularının öğretiminde nesnelerin ve mekânın sanal gerçeğini göstereceği için, öğrenenlerin gerçek mekânın içerisinde gibi hissetmelerini sağlayacaktır. Tıpkı coğrafya biliminin en önemli ve etkili araştırma yöntemi olan gezi-gözlem gibi gerçeği göstererek daha çok duyu organını etkileyecek ve çok daha eğitici olacaktır.

Artırılmış Gerçeklik (AG)

Gerçek yaşam ortamların üzerine eş zamanlı sanal ortamların eklenerek etkileşimli zenginleştirilmiş bir teknoloji olarak tanımlanan (Azuma, 2001) AG uygulamaları son yıllarda eğitimde yaygın olarak kullanılmaktadır. AG teknolojisi, gerçek dünya görüntüsünün üzerine bilgisayar programları tarafından üretilen resim, grafik, görüntü, ses, animasyon gibi sanal nesnelerin eklenerek eş zamanlı olarak etkileşime girmesi olarak açıklanmaktadır (Delello, 2014). AG uygulamaları, geleneksel öğretim yöntemleriyle gerçek ortamlarda elde edilen öğrenme deneyimlerine daha fazla duyu organı eklenmesini sağlamaktadır. Böylece öğrenme daha güçlü hale gelmektedir (Lai ve Hsu, 2011; Luckin ve Fraser, 2011). AG teknolojisinin öğrenme ortamlarında kullanılmasının öğrenme sürecine birçok katkısı vardır (Shelton ve Hedley, 2002; Klofer ve Squire, 2008). Öğrencilerin coğrafya dersinde direkt deneyimleyemediği konuların öğretilmesinde öğretmenlere yardımcı olur (Shelton ve Hedley, 2002). AG öğrenme ortamları, öğrencilerin farklı bir ders materyalini keşfetmeleri için onları motive ederek derse katılımlarını artırır (Kerawalla vd, 2006). Alanyazındaki araştırmalar AG kullanımının öğrencilerin kavram yanılgılarını giderdiğini ve kavramsal anlam kurmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir (Chang, Wu ve Hsu, 2013; Enyedy, Danish, Delacruz ve Kumar 2012; Shelton ve Hedley, (2002).

Sosyal Bilgilerdeki Coğrafya Konularının Öğretiminde Yapay Zekâ

Yapay zekâ, insanların doğal biçimde çözümleyebildiği ancak bilgisayarların gerçekleştirmekte zorlandığı problemlerin, bilgisayar ortamında çözülebilmesi amacıyla yöntem ve tekniklerin araştırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanabilir (Nabiyev, 2012). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte yapay zekâ birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da kullanılmaya başlanmıştır. Sosyal bilgilerin içerisindeki coğrafya konularının öğretiminde yapay zekanın kullanımı da her geçen gün artmıştır. Yapay zekâ sayesinde geliştirilmiş öğretim materyallerinin derslerde kullanılmasının da eğitim öğretim adına yadsınamaz faydaları olmuştur. Selanik Ay (2024), Yapay zekâ sayesinde geliştirilmiş öğretim materyallerinin derslerde kullanılmasının faydalarını şu şekilde sıralamıştır:

- Kişiselleştirilmiş öğrenme platformları, öğrencilerin ilgi alanlarını, öğrenme tercihlerini, hızlarını ve performanslarını bireysel düzeyde analiz ederek her bir öğrenciye özgü öğrenme deneyimleri sunabilmektedir.
- Sanal laboratuvarlar ve simülasyon ortamları, iklim olayları, meteorolojik süreçler, bitki gelişim koşulları, doğal afetler, tarihi eserlerin yaş tayini,

organik tarım uygulamaları ve coğrafi oluşum süreçleri gibi pek çok konu alanında öğrenmeyi destekleyici araçlar olarak kullanılabilir.

- Üç boyutlu (3B) ve sanal gerçeklik (VR) destekli ders içerikleri, öğrencilerin kavramsal konuları daha derinlemesine anlamalarını sağlayarak, öğrenme sürecine etkileşimli ve görsel bir boyut kazandırmaktadır.
- Akıllı ders kitapları, dijital soru bankaları ve elektronik not sistemleri, öğrencilerin bireysel öğrenme hızına göre uyarlanabilir; performans değerlendirmeleri sonucunda eksik kalınan alanlara yönelik ek destek sunabilir ve problem çözme becerilerini geliştirecek farklı uygulamalara imkân tanıyabilir.
- Dijital eğitim asistanları ve öğrenme botları, öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçerek kişisel gereksinimlerine uygun yönlendirmeler yapabilmekte ve öğrenme sürecini dinamik bir biçimde destekleyebilmektedir.
- Kodlama ve STEM eğitimi kapsamında, Scratch veya Tynker gibi yapay zekâ destekli platformlar, öğrencilere kod yazma becerilerini kazandırırken aynı zamanda öneriler, düzeltmeler ve rehberlik sağlayarak öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır.
- Sesli ve görsel öğrenme destekleri, öğrencilerin doğrudan bilgiye erişimlerini kolaylaştırarak çoklu öğrenme stillerine hitap etmektedir.
- Oyun temelli öğrenme ve eğitsel oyun uygulamaları kapsamında, *Minecraft Education* gibi platformlar öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırmakta ve etkileşimli öğrenme deneyimleri sunmaktadır.
- Etkin geri bildirim ve izleme sistemleri, öğrencilerin ilerleme hızlarını bireysel düzeyde takip ederek öğrenme süreçlerinin daha verimli değerlendirilmesine olanak tanımaktadır.
- Duygu analizi teknolojileri aracılığıyla, öğrencilerin yüz ifadeleri üzerinden duygu durumları belirlenebilmekte; böylece sıkılma veya zorlanma gibi duygusal tepkilere göre öğrenme deneyimi dinamik biçimde şekillendirilebilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akar, U. ve Demirhan, G. (2018). *Öğrenme Öğretme Sürecinde Materyallerin İşlevi ve Görsel Materyallerin Tasarımı, Coğrafya Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (Ed. Adem SEZER)*, Pegem Akademi. Ankara.
- Azuma, R., Baillot, Y., Behringer, R., Feiner, S., Julier, S., ve MacIntyre, B. (2001). Recent advances in augmented reality. *Computer Graphics and Applications*, 21(6), 34-47. doi:10.1109/38.963459.
- Bennett, T. (2005). 'Civic Laboratories: Museums, Cultural Objecthood and the Governance of the Social', *Cultural Studies*, 19(5): 521-547.
- Berson, M.J. ve Balyta, P. (2004). Technological Adolescence of Reform. *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(4), 141-150. Retrieved May Thinking and Practice in the Social Studies: Transcending the Tumultuous 23, 2019.
- Byker, E.J. (2014). Bangalore's Challenge: The Social Construction of Educational Technology in India's Silicon Valley. *Global Studies Journal*, 6(2).
- Chang, H.-Y., Wu, H.-K., ve Hsu, Y.-S. (2013). Integrating a mobile augmented reality activity to contextualize student learning of a socioscientific issue. *British Journal of Educational Technology*, 44(3), E95-E99.
- Crowe, J., Hayes-Gill, B., Sumner, M., Barratt, C., Palethorpe, B., Greenhalgh, C., Storz, O., Friday, A., Humble, J., Setchell, C., Randell, C. and Muller, H., *Modular sensor architecture for unobtrusive routine clinical diagnosis*. In: International Workshop on Smart Appliances and Wearable Computing, (2004).
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classrooms*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Delello, J. A. (2014). Insights from pre-service teachers using science-based augmented reality. *Journal of Computers in Education*, 1(4), 295-311.
- Enyedy, N., Danish, J. a., Delacruz, G., ve Kumar, M. (2012). Learning physics through play in an augmented reality environment. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 7(3), 347-378.
- Karakuş, U. (2018). *Öğrenme Öğretme Sürecinde Materyallerin İşlevi ve Görsel Materyallerin Tasarımı, Coğrafya Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (Ed. Adem SEZER)* Pegem Akademi
- Kerawalla, L., Luckin, R., Seljeflot, S., ve Woolard, A. (2006). "Making it real": exploring the potential of augmented reality for teaching primary school science, *Virtual Reality*, 10, 3-4, 163-174.

- Klopfer, E., ve Squire, K. (2008). Environmental detectives: the development of an augmented reality platform for environmental simulations, *Educational Technology Research and Development*, 56(2), 203–228.
- Lai, Y.-S. ve Hsu, J.-M. (2011). Development trend analysis of augmented reality system in educational applications. *2011 International Conference on Electrical and Control Engineering*, 6527-6531.
- Luckin, R., ve Fraser, D. S. (2011). Limitless or pointless An evaluation of augmented reality technology in the school and home. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 3(5), 510-524.
- Maddux, C. D. and Johnson, D. L. (2005). Information technology, type II classroom integration, and the limited infrastructure in schools. *Computers in the Schools*, 22 (3-4), 1-5.
- Mason, C., Berson, M., Diem, R., Hicks, D., Lee, J., ve Dralle, T. (2000). Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(1), 107-116.
- Nabiyev, V. V. (2012). Yapay zeka: İnsan-bilgisayar etkileşimi. Ankara: Seçkin.
- NCSS (1994). *Curriculum standards for social studies: Expectations of excellence*. Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *ABAD*, 3(5), 87-98.
- Selanik Ay, T. (2024), “Yapay zeka ile sosyal bilgiler öğretimi”, *Sınıfın Geleceği: Öğretmen-Yapay Zeka İş Birliği*, Ed: Özding, F., Aydoğdu, B. ve Kasapoğlu, K., (1. Baskı, s:179-190), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Sezer, A. (2018). *Öğrenme Öğretme Sürecinde Materyallerin İşlevi ve Görsel Materyallerin Tasarımı, Coğrafya Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, Pegem Akademi. Ankara.
- Shelton, B. E., ve Hedley, N. R. (2002). Using augmented reality for teaching earth-sun relationship to undergraduate geography students. *The First IEEE International Augmented Reality Toolkit Workshop* (pp. 1–8). Darmstadt, Germany: IEEE.
- Stobaugh, R., ve Gandy, S. K. (2014). Seamless integration of technology into an Industrialization unit of study. *Social Studies Research and Practice*, 9(1), 146-153.
- Şanlı, C, Sezer, A, Pınar, A. (2016). Perceptions of Geography Teachers to Integrating Technology to Teaching and their Practices. *Review of International Geographical Education Onlin*, 6 (3), 234-252.

- Yalın, H.İ. (2012). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yanpar Yelken, T. (2012). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Yazıcı, S. & Gazel A. A. (2022). Belgesellerin Tarih Öğretim Yöntemlerine Katkıları: Kuramsal Bir Bakış. *Journal of History School*, 58, 2038-2062. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.61814>

İnternet Kaynakları

<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/technology>

6. Bölüm

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Görüşleri

Şifa GÜNHAN¹, Mehmet Tamer KAYA², Evren EKİZ³

GİRİŞ

Okuma alışkanlığı, bireylerin bilgiye ulaşma, eleştirel düşünme ve akademik başarı becerilerini geliştiren temel bir kültürel davranıştır. Okuma yalnızca bireysel gelişimi desteklemekle kalmaz; aynı zamanda toplumsal bilinç, empati ve demokratik değerlerin kazandırılmasında da önemli bir rol oynar (Aydoğdu, 2020). Özellikle öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları, bireysel gelişimlerinin yanı sıra mesleki kimlik oluşumu ve öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmeleri açısından da kritik bir yere sahiptir (Karasu Avcı, 2019). Öğretmenler, öğrencilerine rol model oldukları için okuma alışkanlığı, öğrencilerin öğrenme motivasyonu ve akademik başarısını doğrudan etkileyebilecek bir unsurdur (Myette, 2006). Özellikle sosyal bilgiler öğretmen adayları demokratik vatandaşlık bilinci, tarihsel ve kültürel değerlerin aktarımı gibi görevler üstlenen bir branşın gelecekteki uygulayıcılarıdır. Bu nedenle, onların güçlü bir okuma kültürüne sahip olmaları hem ders içeriğinin zenginleştirilmesi hem de eleştirel düşünmenin sınıfta uygulanması açısından önem arz etmektedir (Çelik, Genç & Gencer, 2017).

Okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle nicel araştırma yöntemi kullanılarak öğretmenlerin ve öğrencilerin tutumlarının ölçülmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşlerinin nitel bir yaklaşımla incelenmesi, hem bireysel hem de mesleki gelişim süreçlerine dair daha derinlemesine veriler sunma potansiyeline sahiptir. Bu çalışma, öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını etkileyen olumlu ve olumsuz faktörleri belirleyerek, onların mesleki kimlik oluşumuna katkı sağlayacak yönelimlerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı üzerinden gelecekte öğrencilerine kazandırmayı planladıkları

¹ Bilim Uzmanı, ORCID: 0000-0003-3462-8085

² Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-5803-8755

³ Dr. Öğr. Üyesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-3701-9955

okuma kültürüne dair düşünceleri de bu araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır.

Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarını nitel araştırma yöntemiyle ele alarak detaylı araştırma imkânı sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşlerini derinlemesine inceleyip ortaya koymaya çalışması açısından da önem teşkil etmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın problem durumu şu şekilde şekillenmiştir: “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?”. Araştırmanın alt problemlerini ise şu sorular oluşturmaktadır:

- Sizce bir sosyal bilgiler öğretmenin kitap okuma alışkanlığına sahip olması neden önemlidir?
- Kitap okuma alışkanlığınızı olumlu etkileyen faktörler nelerdir?
- Kitap okuma alışkanlığınızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?
- Okuduğunuz kitaplar, mesleki gelişiminize katkı sağlayacağınıza inanıyor musunuz?
- İleride öğretmen olduğunuzda öğrencilerinize kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için neler yapmayı düşünüyorsunuz?

1. YÖNTEM

Araştırmanın bu başlığı altında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile araştırmanın sınırlılıkları başlıkları yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması modelinde araştırılan konuya ilişkin bilgiler sistematik bir şekilde ayrıntılı ve derinlemesine ele alınmaktadır. Durum çalışması modeli sayesinde araştırmacı ele alınan olgu ve olaylar hakkında detaylı araştırma imkânı bulmaktadır (Aytaçlı, 2012). Aynı şekilde Oran (2023)’de durum çalışmasının özelliğini dile getirirken olgu ve olaylara ilişkin detaylı inceleme imkânı vermesidir şeklinde tanım yapmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü’nde okuyan 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçsal örneklem yönteminden kolay ulaşılabilir veya elverişli örneklem yöntemine göre belirlenmiştir. Bu örneklem yönteminde zaman, para ve çabadan tasarruf sağlamak amacıyla kolay olanı

seçmek mevzu bahisdir (Baltacı, 2018). Büyüköztürk vd. (2008), amaçsal örneklem yönteminde ele alınan konu, olgu ve olayların bilgi bakımından zengin olmasının önem teşkil ettiğini vurgulamaktadır. Ayrıca amaçsal örneklem yönteminin tercih edilmesindeki bir başka neden ise, araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının araştırma sorularına verebilecekleri yanıtlar ve bu katılımcılara ulaşılabilirlik gibi faktörler göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demografik özellikleri aşağıdaki gibidir:

Tablo1: Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaşı	Sınıf Düzeyi	Memleketi
1	Erkek	20	1	Afyonkarahisar
2	Kadın	20	1	Isparta
3	Erkek	21	1	Balıkesir
4	Erkek	22	2	Konya
5	Erkek	21	2	Bitlis
6	Erkek	22	2	Balıkesir
7	Erkek	22	3	Sivas
8	Kadın	22	3	Muğla
9	Kadın	23	3	Denizli
10	Erkek	23	4	Aydın
11	Kadın	23	4	Bursa
12	Kadın	24	4	Adana

Tablo 1’de araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demografik özellikleri verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 7’si erkek, 5’i kadın olmak üzere toplam 12 kişidir. Öğretmen adaylarının yaşlarına bakıldığında 20-24 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının memleketlerine bakıldığında ise; Balıkesir (2), Adana (1), Afyonkarahisar (1), Aydın (1), Bitlis (1), Bursa (1), Denizli (1), Isparta (1), Muğla (1), Konya (1) ve Sivas (1) olmak üzere 11 farklı il görülmektedir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması aşamasında araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, android telefon, kalem, silgi, A4 kağıdı gibi materyaller kullanılmıştır.

1.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasında ilk olarak araştırılan konuya dair alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması, bir konuyla ilgili literatürdeki eksiklikleri gidermek için gerçekleştirilen, çeşitli kaynaklardan yararlanılarak belge ve delillere dayandırılan bilgi toplama süreci olarak adlandırılmaktadır (Timmins ve McCabe, 2005). Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu sosyal bilgiler eğitimi alanında uzmanlığını almış 3 akademisyenin görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken uzman görüşüne başvurulmasındaki amaç araştırmanın kapsam geçerliliğinin arttırılmak istenmesidir.

Görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler Microsoft Office Word dosyasına aktararak içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizde veriler, araştırmacıların belirlemiş oldukları temalara göre yorumlanması söz konusudur. Ayrıca içerik analizinde katılımcıların görüşleri değiştirilmeden aktarılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmaya dahil edilen öğretmen adaylarının görüşleri “Ö” (öğretmen adayı) kısaltması kullanılarak verilmiştir. Verilerin analizinde güvenilirlik hesaplaması olarak Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır [Uzlaşma Yüzdesi = $\frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$]. Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülüne göre araştırmanın uzlaşma oranı %100 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar 46 kodda toplanmıştır. Daha sonra bu kodlar birbiriyle ilişkilendirilerek bu sayı 28’e düşürülmüştür. Bu kodlardan bazıları şunlardır: Öğrencilere rol model olmak, arkadaş ortamı, teknolojik araçlar/sosyal medya, yorgunluk, farklı bakış açısı kazandırır, derslerde okuma saati/etkinliği düzenlemek vb.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmaya 2025-2026 öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü’nde okuyan 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı dahil edilmiştir. Bu nedenle araştırma 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile sınırlı tutulmuştur.

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanan görüşme formundan elde edilen verilere ait bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

2.1. Kitap Okuma Alışkanlığının Önemine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Sizce sosyal bilgiler öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığına sahip olması neden önemlidir?” sorusuna verdikleri cevaplar beş farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 2: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının önemine ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Bilgisini ve kültürünü aktarmak	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7	6
Mesleki bilgilerini geliştirmek	Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10	6
Öğrencilere rol model olmak	Ö1, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10	5
Derse farklı bakış açısı kazandırmak	Ö1, Ö9, Ö10, Ö12	4
Bilgilerini canlı tutmak	Ö1, Ö4	2

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Sizce sosyal bilgiler öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığına sahip olması neden önemlidir?” sorusuna verdikleri yanıtlar: bilgisini ve kültürünü aktarmak (6), mesleki bilgilerini geliştirmek (6), öğrencilere rol model olmak (5), derse farklı bakış açısı kazandırmak (4) ve bilgilerini canlı tutmak (2) olmak üzere beş kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin bilgisini ve kültürünü aktarmak koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö2: “Kendi kültürünü anlatabilmesi için birçok konuya ayrıntılı hâkim olması gerekir. Bu bilgileri de en doğru şekilde kitap, ansiklopedi vb. toplayabilir bundan dolayı oldukça önemlidir.” cevabını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin mesleki bilgilerini geliştirmek koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö11: “Sosyal bilgiler, hayatın içinden bir ders olduğu için öğretmenin sadece ders kitabıyla yetinmemesi gerekir. Bu yüzden olabildiğince kitap okumalı ve kendini geliştirmelidir.” biçiminde görüş ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin öğrencilere rol model olmak koduyla vermiş oldukları doğrudan

alıntı örneği şu şekildedir: Ö10: “Sosyal bilgiler öğretmenleri sadece öğrencilere bilgi aktaran bir araç değildir, aynı zamanda onlara rol model olmak zorundadır. Bu yüzden Öğrencilerine okumanın değerini gösterebilmek için önce kendisinin bu alışkanlığı kazanması gerekir. Ayrıca kitap okuyan bir öğretmen, derslerde daha etkili olabilir ve farklı bakış açılarıyla dersi farklı yöntemlerle anlatabilir.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin derse farklı bakış açısı kazandırmak koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö12: “Sosyal bilgiler öğretmenin kitap okuma alışkanlığı kesinlikle olmalıdır çünkü kitap okumak bize farklı bakış açıları ve kültür katacaktır. Bu da sosyal bilgiler dersi için önemli bir faktördür.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin bilgilerini canlı tutmak koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö1: “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kitap okuması hem alan bilgilerini güncel tutmaları hem de öğrencilere model olmaları açısından önemlidir. Okuyan öğretmen, farklı bakış açıları kazanır, dersleri daha zengin içeriklerle işler ve öğrencilerde merak uyandırır.” cevabını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin sırasıyla; bilgisini ve kültürünü aktarmak, mesleki bilgilerini geliştirmek, öğrencilere rol model olmak, derse farklı bakış açısı kazandırmak ve bilgilerini canlı tutmak cevaplarını dile getirmiştir.

2.2. Kitap Okuma Alışkanlığını Olumlu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Kitap okuma alışkanlığınızı olumlu etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar beş farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 3: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Arkadaş ortamı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10	6
İlgi çekici kitap	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9	6
Çevrenin/ortamın uygunluğu	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11	5
Kendini geliştirme isteği	Ö1, Ö9, Ö12	3
Teknolojiden uzak durma	Ö2, Ö3	2

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Kitap okuma alışkanlığınızı olumlu etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar: Arkadaş ortamı (6), ilgi çekici kitap (6), çevrenin/ortamın uygunluğu (5), kendini geliştirme isteği (3) ve teknolojiden uzak durma (2) olmak üzere beş kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin arkadaş ortamı koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö5: “Kitap okuma alışkanlığınızı olumlu etkileyen faktörlerden bahsedecek olursam; kitap okuyan insanların diksiyonlarının güzel olması ve kendilerini düzgün ifade edebilmeleri diyebilirim. Ayrıca kitap okuyan insanların özgüvenleri gayet yerinde oluyor. Bu da bir başka olumlu etkendir bana göre.” cevabını dile getirmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin ilgi çekici kitap koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö8: “Benim için en büyük etken ilgimi çeken kitapları bulabilmek.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin çevrenin/ortamın uygunluğu koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö9: “Merak ettiğim konularda kitap bulmak, kitapların bana yeni şeyler öğretmesi ve kendimi geliştirdiğimi hissetmem de kitap okuma isteğimi artırıyor. Sessiz ve sakin bir ortamda olmak da benim için önemli bir etken.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin kendini geliştirme isteği koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö12: “En başta tabi ki kitap okumayı seviyor olmam gelir daha sonra da kendime bir şeyler katma geliştirme isteğimdir.” biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin teknolojiden uzak durma koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö3: “Kitap okuma alışkanlığımı olumlu etkileyen faktörler arasında ilgi duyduğum konularda kitaplar seçmem, sessiz bir ortamda okumam ve düzenli bir okuma rutini oluşturmam yer alır. Ayrıca, teknolojik cihazlardan uzak durmak da bu alışkanlığı destekler.” şeklinde görüş ifade etmiştir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin sırasıyla; Arkadaş ortamı, ilgi çekici kitap, çevrenin/ortamın uygunluğu, kendini geliştirme isteği ve teknolojiden uzak durma cevaplarını vermişlerdir.

2.3. Kitap Okuma Alışkanlığını Olumsuz Etkileyen Faktörlere İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Kitap okuma alışkanlığınızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar yedi farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 4: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Teknolojik araçlar/sosyal medya	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	9
Sınav yoğunluğu/zaman sıkıntısı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö9	6
Çevre	Ö4, Ö6	2
İlgi ve motivasyon eksikliği	Ö4, Ö7	2
Yorgunluk	Ö8, Ö12	2
Gürültü	Ö1	1
Stres	Ö5	1

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Kitap okuma alışkanlığınızı olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar: Teknolojik araçlar/sosyal medya (9), sınav yoğunluğu/zaman sıkıntısı (6), çevre (2), ilgi ve motivasyon eksikliği (2), yorgunluk (2), gürültü (1) ve stres (1) olmak üzere yedi kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin teknolojik araçlar/sosyal medya koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö10: “Telefon ve sosyal medyada fazla vakit geçirmek diyebilirim.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin sınav yoğunluğu/zaman sıkıntısı koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö1: “En büyük engel yoğun ders programı ve sınav dönemlerinde zaman bulamamak oluyor. Bunun dışında teknolojik araçların cazibesi, sosyal medyada geçirilen vakit ve bazen de okuma ortamının sessiz olmaması kitap okuma alışkanlığımı olumsuz etkiliyor.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin çevre koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö4: “Sosyal medyanın etkisi çok fazla ama bunun yanında ilgi ve motivasyon eksikliği, aile ve çevre desteğinin olmaması kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlerdendir.” cevabını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin ilgi ve motivasyon eksikliği koduyla vermiş oldukları

doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö7: “Kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörler bence; ilgi ve motivasyon eksikliği ile sosyal medyanın fazla kullanımıdır.” biçiminde görüş dile getirmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin yorgunluk koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö8: “Derslerin yoğunluğu bazen okumama engel oluyor. Ayrıca telefon ve bilgisayar çok vakit alıyor. Yorulduğumda da kitap okuyasım gelmiyor.” cevabını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin gürültü koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö1: “En büyük engel yoğun ders programı ve sınav dönemlerinde zaman bulamamak oluyor. Bunun dışında teknolojik araçların cazibesi, sosyal medyada geçirilen vakit ve bazen de okuma ortamının sessiz olmaması kitap okuma alışkanlığımı olumsuz etkiliyor.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin stres koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö5: “Kitap okuma alışkanlığınızı olumsuz etkileyen faktörlerin başında teknolojik aletler gelmektedir. Teknolojiye dayalı birçok oyun yüzünden artık eskisi kadar kitap okunduğunu düşünmüyorum. Ayrıca günlük hayatın stresi de bir diğer olumsuz etkidir diyebilirim.” yanıtını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin sırasıyla; teknolojik araçlar/sosyal medya, sınav yoğunluğu/zaman sıkıntısı, çevre, ilgi ve motivasyon eksikliği, yorgunluk, gürültü ve stres cevaplarını dile getirmiştir.

2.4. Okunan Kitapların Mesleki Gelişime Katkılarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

“Okuduğunuz kitaplar mesleki gelişimize katkı sağlayacağınıza inanıyor musunuz?” sorusuna araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hepsi olumlu yanıt vermiştir. Olumlu yanıt veren sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cevapları altı farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 5: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığını mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağına ilişkin görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Evet gelişimime katkı sağlar	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	
İletişim becerilerimi geliştirir	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11	8
Mesleki alan bilgilerimi geliştirir	Ö1, Ö4, Ö5, Ö12	4
Genel kültür becerilerimi geliştirir	Ö2, Ö3, Ö7, Ö9	4
Farklı bakış açısı kazandırır	Ö1, Ö3, Ö10	3
Eleştirel düşünme becerilerimi geliştirir	Ö1	1
Dersin içeriğini zenginleştirir	Ö3	1

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Okuduğunuz kitaplar mesleki gelişimize katkı sağlayacağınıza inanıyor musunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hepsi okudukları kitapların mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara bakacak olursak: İletişim becerilerimi geliştirir (8), mesleki alan bilgilerimi geliştirir (4), genel kültür becerilerimi geliştirir (4), farklı bakış açısı kazandırır (3), eleştirel düşünme becerilerimi geliştirir (1) ve dersin içeriğini zenginleştirir (1) olmak üzere altı kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitapların mesleki gelişimlerine ilişkin iletişim becerilerimi geliştirir koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö6: “Öğrencilere nasıl yaklaşmamız gerektiğini yani iletişim becerilerimizi geliştirmemizi sağlarlar.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitapların mesleki gelişimlerine ilişkin mesleki alan bilgilerimi geliştirir koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö12: “Genellikle mesleki gelişimim için okumaya dikkat ediyorum ve bunun bana katkılarını ileride göreceğimi düşünüyorum.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitapların mesleki gelişimlerine ilişkin genel kültür becerilerimi geliştirir koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö7: “Okuduğumuz kitapların öncelikle genel kültür bilgilerimizi geliştireceğine inanıyorum. Ayrıca iletişim becerilerimizin gelişmesine de katkı sağlayacaktır.” biçiminde görüş dile getirmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitapların mesleki gelişimlerine ilişkin farklı bakış açısı kazandırır koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö10: “Okuduğum her kitap, bana farklı bakış

açıları kazandırıyor ve ileride öğrencilere daha çeşitli örneklerle ders anlatabileceğimi gösteriyor.” cevabını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitapların mesleki gelişimlerine ilişkin eleştirel düşünme becerilerimi geliştirir koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö1: “Kesinlikle inanıyorum. Okuduğum kitaplar hem mesleki alan bilgimi genişletiyor hem de pedagojik açıdan farklı bakış açıları kazandırıyor. Aynı zamanda iletişim becerilerimi ve eleştirel düşünme yetimi geliştiriyor. Öğretmenlik mesleğinde sadece bilgi değil, kültürel donanım da önemli olduğu için kitapların katkısı çok büyük.” şeklinde görüş ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları kitapların mesleki gelişimlerine katkılarına ilişkin dersin içeriğini zenginleştirir koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö3: “Evet, okuduğum kitapların mesleki gelişimime katkı sağladığına inanıyorum. Özellikle alanımla ilgili kitaplar, bilgi birikimimi artırırken farklı bakış açıları kazanmamı sağlar. Ayrıca, genel kültürümü geliştiren kitaplar da gelecekteki öğrencilerimle daha etkili iletişim kurmamı ve dersleri daha zengin içerikle işlememi mümkün kılar.” yanıtını vermiştir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adayları okudukları kitapların mesleki gelişimlerine katkılarına ilişkin sırasıyla; iletişim becerilerimi geliştirir, mesleki alan bilgilerimi geliştirir, genel kültür becerilerimi geliştirir, farklı bakış açısı kazandırır, eleştirel düşünme becerilerimi geliştirir ve dersin içeriğini zenginleştirir yanıtlarını vermişlerdir.

2.5. Öğretmen Olduğunuzda Öğrencilere Kitap Okuma Alışkanlığını Kazandırmak Adına Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “İleride öğretmen olduğunuzda öğrencilerinize kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için neler yapmayı düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar beş farklı kodda toplanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir:

Tablo 6: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına görüşleri

Kod	Katılımcı	f
Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik kitaplar önermek	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9
Derslerde okuma saati/etkinliği düzenlemek	Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	7
Kitaplar hakkında konuşmalar/tartışmalar yapmak	Ö1, Ö10	2
Kitap kulüpleri kurmak	Ö1, Ö3	2
Kitap okuyan başarılı insanları örnek göstermek	Ö5	1

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “İleride öğretmen olduğunuzda öğrencilerinize kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için neler yapmayı düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar: Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik kitaplar önermek (9), derslerde okuma saati/etkinliği düzenlemek (7), kitaplar hakkında konuşmalar/tartışmalar yapmak (2), kitap kulüpleri kurmak (2) ve kitap okuyan başarılı insanları örnek göstermek (1) olmak üzere beş farklı kodda toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik kitaplar önermek koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö1: “Öğrencilerime kitap sevgisi kazandırmak için onları zorlamadan, ilgilerine uygun kitaplarla tanıştırmayı planlıyorum. Sınıfta belirli zamanlarda “okuma saatleri” yapabilir, okunan kitaplar üzerine tartışma ortamı oluşturabilirim. Ayrıca öğrencilerle küçük kitap kulüpleri kurarak birlikte okumayı daha eğlenceli hale getirmeyi düşünüyorum.” şeklinde görüş beyan etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına derslerde okuma saati/etkinliği düzenlemek koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö9: “Onlara kitap okumayı zorunluluk gibi değil, keyifli bir şeymiş gibi göstermek istiyorum. Mesela sınıfta belirli zamanlarda hep beraber okuma yapabiliriz. Bir de öğrencilerin ilgisini çekecek kitaplar seçip onlarla kitap hakkında sohbet etmek çok etkili olur diye düşünüyorum.” cevabını dile getirmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına kitaplar hakkında konuşmalar/tartışmalar yapmak koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö10: “Öncelikle kendim düzenli kitap okuyarak öğrencilere örnek olmak, sınıfta küçük kitap tanıtımları ve okuma saatleri yapmak, öğrencilerin ilgisini çekecek kitapları önermek yeterli olur diye düşünüyorum.” biçiminde görüş ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına kitap kulüpleri kurmak koduyla vermiş oldukları doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö3: “İleride öğretmen olduğumda öğrencilerime kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için ilgi çekici ve yaşlarına uygun kitaplar öneririm. Onlara düzenli okuma saatleri oluşturmayı teşvik eder, okuma kulüpleri veya grup tartışmaları düzenlerim.” yanıtını vermiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına kitap okuyan başarılı insanları örnek göstermek koduyla vermiş olduğu doğrudan alıntı örneği şu şekildedir: Ö5: “Çok kitap okuyup kendini kanıtlayan başarılı insanları örnek göstererek öğrencileri kitap okumaya teşvik etmeye çalışırdım.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen sosyal bilgiler öğretmen adayları öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına sırasıyla; öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik kitaplar önermek, derslerde okuma saati/etkinliği düzenlemek, kitaplar hakkında konuşmalar/tartışmalar yapmak, kitap kulüpleri kurmak ve kitap okuyan başarılı insanları örnek göstermek cevaplarını dile getirmişlerdir.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Kitap okuma alışkanlıkları ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çok olmamakla beraber azımsanmayacak sayıda olduğu da görülmektedir. Ayrıca kitap okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında hemen hemen hepsinin eğitim alınanda ele alındığı görülmektedir. Araştırmanın bu bölümünde gerçekleştirdiğimiz çalışma ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin yapılan çalışmaların benzerlik ve farklılıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Topuzkanamış ve Maltepe (2010) “Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri” başlıklı makalelerinde; mesleki gelişimde okuma alışkanlığı kazanan öğretmenlerin toplumdaki diğer bireylere göre daha bilgili olduklarını ifade etmiştir. Topuzkanamış ve Maltepe’nin (2010) çalışması ile bu çalışma elde edilen sonuçlar bakımından benzerlik göstermektedir.

Davarcı (2013) “İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile bilgisayar-internet kullanımı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde televizyon ve internet kullanımının kitap okumadan önce geldiğini ve kitap okumayı olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Bizi çalışmamızda da internet ve sosyal medyanın kitap okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz etkiye neden olduğu dile getirilmiştir. Davarcı’nın (2013) çalışması ile bu çalışma elde edilen sonuçlar itibarıyla benzerlik göstermektedir.

Karakullukçu (2019), “İlkokul öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada sınıf öğretmenlerinin rolü” başlıklı yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmenlerinin öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için öğrencilere kitap almaları konusunda tavsiyelerde bulunduklarını hatta gerekirse öğrencilere ayrı bir saat olarak kitap okuma dersi oluşturulması gerekliliğinin öğretmenlerce vurgulandığını ifade etmiştir. Karakullukçu’nun (2019) çalışması ile bu çalışma sonuçlar bakımından benzerlik göstermektedir.

Bertan (2024) “Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığı ile iyi oluşları arasındaki ilişki” başlıklı yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının kitap okumayı mesleklerinde gelişim göstermek adına bir gereklilik olarak gördüklerini ifade etmiştir. Ayrıca Bertan (2024) teknolojinin kitap okuma alışkanlığı üzerinde olumsuz etkisinin olduğunu vurgulamıştır. Bertan’ın (2024) çalışması ile bu çalışma elde edilen sonuçlar itibarıyla benzerlik göstermektedir.

Aydın ve Kazancı Tınmaz (2024), “Ortaokul öğrencilerinin kitap okumaya ilgileri ve kitap türlerine yönelik farkındalıkları” başlıklı makalelerinde bilgisayar, televizyon gibi teknolojik araçlarla zaman geçirme isteği ve derslerin yoğun geçmesinin kitap okumaya zaman ayırmada olumsuz bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu sebeple Aydın ve Kazancı Tınmaz’ın (2024) çalışması ile bu çalışma benzerlik göstermektedir.

Araştırmamızın sonuçlarını genel olarak dile getirecek olursak: Sosyal bilgiler öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığına sahip olmanın önemine ilişkin; kitap okuma sayesinde öğretmenlerin mesleki ve genel kültür bilgilerinin artacağı, öğrencilerine rol model olacağı, bilgilerini canlı tutacağı, olaylara karşı farklı bakış açısı kazanacağı vurgulanmışlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığını olumlu etkileyen faktörlere ilişkin; arkadaş ve çevre ortamı, ilgi çekici kitapların bulunması, kendini geliştirme isteği ve teknolojiden uzak durma cevapları üzerinde durmuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin olarak ise; teknolojik araçlar/sosyal medya, sınav yoğunluğu/zaman sıkıntısı, çevre, ilgi ve motivasyon eksikliği, yorgunluk, gürültü ve stres yanıtlarını vermişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları okudukları kitapların mesleki gelişimlerine katkılarına ilişkin; iletişim becerilerini geliştireceğine, mesleki alan bilgilerini geliştireceğine, genel kültür becerilerini geliştireceğine, farklı bakış açısı kazandıracağına, eleştirel düşünme becerilerini geliştireceğine ve dersin içeriğini zenginleştireceğine vurgu yapmışlardır. Son olarak sosyal bilgiler öğretmen adayları öğretmen olduklarında öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak adına; öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik kitaplar önereceğini, derslerde okuma saati/etkinliği düzenleyeceklerini, kitaplar hakkında konuşmalar/tartışmalar yapacaklarını, kitap kulüpleri kuracaklarını ve kitap okuyan başarılı insanların hayatlarını örnek göstereceklerini ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak kitap okuma alışkanlığının kazandırılması adına şu önerilerde bulunulmuştur:

- Öncelikle ilgi ve istekleri karşılayacak kitaplar okunabilir,
- Kitap okumaya teşvik etmek amacıyla ödüllü yarışmalar düzenlenebilir.
- Kitap okumaya teşvik etmek amacıyla başarılı insanların hayatları anlatılabilir.
- Kitap okuma kulüpleri kurularak kitap okuma etkinlikleri düzenlenebilir.
- Ayrıca okullarda ders içerisinde öğrencilere kitap okuma saati/etkinliği düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, E. ve Kazancı Tınmaz, A. (2024), Ortaokul öğrencilerinin kitap okumaya ilgileri ve kitap türlerine yönelik farkındalıkları, *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 446-465. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4259944>
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399478>
- Bertan, E. (2024). *Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığı ile iyi oluşları arasındaki ilişki*, (Tez No: 369338). (Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Baltacı, A. (2018) Nitel araştırmada örneklem yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1). 231-274. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/497090>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Davarcı, N. (2013). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile bilgisayar-internet kullanımı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, (Tez No: 897387). (Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karakullukçu, N. (2019), İlkokul öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada sınıf öğretmenlerinin rolü, (Tez No: 584360). (Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication. <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Oran, M. (2023). Social studies teachers' views on global warming, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (2), 156-169. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1214760>
- Timmins, F. ve McCabe, C. (2005). How to conduct an effective literature search, *Art & Science Study Skills*, 11(20), 41-47. <https://www.researchgate.net/publication/287083387>
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 655-677. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/157012>

- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aydoğdu, H. (2020). Okuma alışkanlığı ve okul kütüphanelerinin bireysel gelişime etkisi üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 201-226. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/972959>
- Çelik, H., Genç, K., & Gencer, R. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okuma kültürleri üzerine nitel bir araştırma. *Kafkas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 397-413. <https://doi.org/10.9775/KAUSBED.2017.025>
- Karasu Avcı, E. ve Faiz, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(2), 133–151. <https://doi.org/10.32570/ijofe.641873>
- Myette, S. (2006). *Finding A Great read: Book Selection Strategies For Sixth Grade Silent Reading An Abstract*. United States: Master of Arts in Education, Pacific Lutheran University.